

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – IH
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL – SER
CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

MEDIAÇÃO SOCIAL NO CONTEXTO ESCOLAR:

**O Reconhecimento do Conflito e o Enfrentamento à
Violência em uma Escola Classe do DF**

Yasmin Gomes Carneiro

BRASÍLIA,
Junho, 2014.

Yasmin Gomes Carneio

**Mediação Social no Contexto Escolar: o Reconhecimento do
Conflito e o Enfrentamento à Violência em uma Escola Classe
do DF.**

*Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como
exigência parcial para obtenção de título de
graduação em Serviço Social, pela Universidade de
Brasília – UnB, com orientação da Professora
Doutora Silvia Cristina Yannoulas.*

BRASÍLIA,

Junho, 2014

Mediação Social no Contexto Escolar: o Reconhecimento do Conflito e o Enfrentamento à Violência em uma Escola Classe do DF

Este Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Serviço Social foi defendido em 24/06/2014 perante a banca examinadora:

Profª Doutora Silvia Cristina Yannoulas – Orientadora

Departamento de Serviço Social – SER

Universidade de Brasília – UnB

Profª Doutora Karen Santana de Almeida Vieira

Departamento de Serviço Social – SER

Universidade de Brasília – UnB

Ma. Flávia Tavares Beleza

Mestre em Política Social, Núcleo de Estudos para a Paz e Direitos Humanos da
Universidade de Brasília.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela minha vida e por ter colocado pessoas maravilhosas no meu caminho que me auxiliaram a chegar onde estou e me fizeram ver a realidade com outros olhos.

Agradeço a minha família: meu pai, Rosalvo; minha mãe, Silvana; meu irmão, Diarley; meus tios, Sidney e Thays; minha madrinha, Sueli; e minha avó, Iraci, pela ajuda, força e oração.

Agradeço a todos os professores que puderam contribuir para minha formação enquanto pessoa, não só os da universidade, mas também, todos aqueles que contribuíram com a minha base educacional, em especial meus professores do CED São Francisco.

Agradeço ao projeto *Estudar em Paz: Mediação de Conflitos no Contexto Escolar* por ter me apresentado à mediação e a todos que participam do projeto e contribuem para que a cultura de paz possa ser levada para as escolas públicas do DF.

Agradeço à Flávia Tavares Beleza pelos ensinamentos e dedicação total ao projeto *Estudar em Paz: Mediação de Conflitos no Contexto Escolar*.

Agradeço a todos os amigos que fiz no projeto *Estudar em Paz: Mediação de Conflitos no Contexto Escolar* – aos que seguiram outros caminhos e aos que permaneceram.

Agradeço aos amigos que fiz no Serviço Social, em especial Adriana, Anaclecia e Jaísa, que estiveram do meu lado nessa fase de desenvolvimento do meu TCC.

Agradeço a todos da Escola Classe 22 do Gama que me acolheram e permitiram que eu realizasse esse estudo.

Agradeço a Professora Doutora Silvia Cristina Yannoulas pela orientação e, principalmente, pela sua organização e compromisso com seus orientandos.

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Serviço Social teve por objetivo entender como que o *Projeto Estudar em Paz: Mediação de Conflitos no Contexto Escolar* contribui para o reconhecimento do conflito e o enfrentamento à violência no contexto escolar. Para tanto, utilizamos a estratégia metodológica de estudo de caso numa escola do Gama – DF que atende alunos dos primeiros anos do ensino fundamental, e adicionalmente realizamos uma comparação deste com outro estudo de caso de uma escola que atende alunos dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio em São Sebastião – DF. Quanto às técnicas, realizamos uma análise documental das fontes disponibilizadas pela escola e pelo projeto – mantendo-se o sigilo dos nomes que porventura foram citados nos mesmos – a fim de levantar dados quantitativos e qualitativos para a realização do estudo de caso da escola do Gama – DF. Os resultados obtidos mostram que as crianças da escola estudada possuem comprometimento e envolvimento com o projeto, e que a prática da mediação coletiva foi um diferencial para a compreensão dos conflitos coletivos – de ordem social – dos atores envolvidos, possibilitando a criação e reparação dos laços sociais, o fortalecimento e reconhecimento dos indivíduos como sujeitos de direitos e a mobilização social para a garantia desses direitos. Quando comparado com o caso de São Sebastião – DF, concluímos que independente da idade os alunos se mostram envolvidos com o projeto e conseguem refletir sobre a sua realidade e se organizar para uma mobilização social.

Palavras-chave: Contexto Escolar, Conflito, Violência, Mediação Social.

ABSTRACT

The objective of my Undergraduate Research Project in the Social Work field is to understand how the Projeto Estudar em Paz: Mediação de Conflitos no Contexto Escolar contributes to identifying the conflict and to effectively fight against violence in the educational context. Therefore, this research paper consists in the use of the methodology of case study in a school in Gama (DF) that attends students at an early elementary school level, and which was compared to a second case study of a school that attends students at the late middle school grade levels and high schools in São Sebastião (DF). In terms of technique, it has been developed a documental analysis of references available by the school and the project, in which the names of the participants cited in the reports are confidential, to collect quantitative and qualitative data to conduct the case study of the school in Gama (DF). The obtained results show that the children of the researched school are committed and involved in the project and that the collective mediation has been an important strategy to comprehend collective social conflicts experienced by the engaged participants, enabling the creation and remediation of social ties, the empowerment and recognition of the individuals as subjects endowed with rights and the social mobilization needed to guarantee these rights. When compared to the case study of São Sebastião (DF), the conclusion attained is that independently of age difference the students show engagement with the project and succeed in reflecting about their reality and pursue in the organization among themselves aiming for social mobilization.

Keywords: *Educational Context, Conflict, Violence, Social Mediation*

EPIÍGRAFE

*Diga-me como se comporta em um conflito e eu direi
quanto paz há dentro de você. (Johan Galtung)*

LISTA DE GRÁFICOS E TABELAS

GRÁFICOS

Gráfico nº 1: Tipos de Domicílios	26
Gráfico nº 2: Dormitórios	26
Gráfico nº 3: Quantidade de banheiros	27
Gráfico nº 4: Idade (FURTADO, 2011)	48
Gráfico nº 5: Escolaridade (FURTADO, 2011)	49
Gráfico nº 6: Tipo de violência sofrida, por ocorrência (FURTADO, 2011)	54
Gráfico nº 7: Tipo de violência presenciada, por ocorrência (FURTADO, 2011)	54
Gráfico nº 8: Contribuição da prática da mediação para a diminuição dos conflitos na escola (FURTADO, 2011)	59
Gráfico nº 9: Comparação entre os conflitos dos anos 2012 e 2013	60
Gráfico nº 10: Contribuição da prática da mediação para a diminuição da violência na escola (FURTADO, 2011)	61
Gráfico nº 11: Comparação das ocorrências de violências nos anos de 2012 e 2013 ...	62

TABELAS

Tabela nº 1: Alunos, por DRE, segundo níveis de violência escolar, 2008	12
Tabela nº 2: Principais conflitos no ano de 2012	50
Tabela nº 3: Principais conflitos no ano de 2013	51
Tabela nº 4: Casos de violência nos anos de 2012 e 2013 na Escola Classe 22 do Gama	55
Tabela nº 5: Providências para lidar com as situações de conflitos e violência na Escola Classe 22 do Gama	56

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BCE – Biblioteca Central da Universidade de Brasília

BIA – Bloco Inicial de Alfabetização

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CAPS – Centro de Atenção Psicossocial

CED – Centro Educacional

CODEPLAN – Campanha de Planejamento do Distrito Federal

CFESS – Conselho Federal de Serviço Social

CRAS – Centro de Referência em Assistência Social

CREAS – Centro de Referência Especializado em Assistência Social

DF – Distrito Federal

DRE – Diretoria Regional de Ensino

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

GESTRADO – Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente

GO – Goiás

LDBN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

NEP – Núcleo de Estudos para Paz e Direitos Humanos

ONG – Organização não governamental

PDAD – Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios

PEAC – Projeto de Extensão de Ação Contínua

PL – Projeto de Lei

PMAD – Pesquisa Metropolitana por Amostra de Município

PNEDH – Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos

PPP – Projeto Político Pedagógico

RA – Região Administrativa

Scielo – Scientific Electronic Library Online

SER – Departamento de Serviço Social da Universidade de Brasília

SOE – Serviço de Orientação Educacional

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

TDAH – Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade

TEDis – Grupo de Pesquisa em Trabalho, Educação e Discriminação

TJDFT – Tribunal de Justiça do Distrito Federal e Territórios

UCB – Universidade Católica de Brasília

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

UnB – Universidade de Brasília

Sumário

AGRADECIMENTOS	3
LISTA DE GRÁFICOS E TABELAS	7
GRÁFICOS	7
TABELAS	7
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS	8
1. INTRODUÇÃO	11
1.1. JUSTIFICATIVA	14
1.2. OBJETIVO GERAL	19
1.3. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	19
1.4. ESTRUTURA DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO	20
2. METODOLOGIA	21
2.1. COMPARAÇÃO DO PERFIL SOCIOECONÔMICO DAS DUAS RAs	25
2.2. A ESCOLA CLASSE 22 DO GAMA	28
2.3. O PROJETO ESTUDAR EM PAZ: MEDIAÇÃO DE CONFLITOS NO CONTEXTO ESCOLAR	30
3. REFERENCIAL TEÓRICO	34
3.1. O CONTEXTO ESCOLAR NO ENSINO PÚBLICO BRASILEIRO	34
3.2. DIFERENÇA ENTRE CONFLITO E VIOLÊNCIA	39
3.3. A MEDIAÇÃO SOCIAL	43
4. SISTEMATIZAÇÃO DOS DADOS	47
4.1. COMPARAÇÃO DOS DADOS: ESCOLA CLASSE 22 DO GAMA E CED SÃO FRANCISCO EM SÃO SEBASTIÃO.	47
4.2. MEDIAÇÕES COLETIVAS	63
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	68
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	72
APÊNDICE	78
APÊNDICE I – CARTA DE APRESENTAÇÃO À COORDENADORA DO PEAC	78
APÊNDICE II – CARTA DE APRESENTAÇÃO A DRE DO GAMA	79
ANEXO	80
ANEXO I – ENCAMINHAMENTO	80

1. INTRODUÇÃO

Diante da Questão Social como objeto de intervenção e estudo do Serviço Social, entende-se que as várias formas de violência expressas no ambiente escolar são expressões dessa mesma Questão Social inerente a uma sociedade contraditória e desigual. Segundo Carvalho e Iamamoto (1983, p. 77), ela

(...) não é senão as expressões do processo de formação e desenvolvimento da classe operária e de seu ingresso no cenário político da sociedade, exigindo seu reconhecimento como classe por parte do empresariado e do Estado. É a manifestação no cotidiano da vida social, da contradição entre o proletariado e a burguesia, a qual passa a exigir outros tipos de intervenção mais além da caridade e repressão.

Perante esse campo de tensões e contradições, buscam-se alternativas para a diminuição da violência, que por vezes leva a uma reprodução dessas relações sociais desiguais, uma vez que não se faz uma reflexão da realidade em sua totalidade para a compreensão dessas relações de forma ampla e histórica.

Abramovay (2002) comprova que as escolas das Regiões Administrativas (RAs)¹ da periferia de Brasília, possuem um alto nível de violência, em que alunos se envolvem em brigas por diversos motivos – tais como assuntos relacionados a namoro, ao território, a defesa de amigos, dentre outros. O gráfico abaixo mostra o nível de violência escolar por Diretoria Regional de Ensino (DRE) do Distrito Federal (DF) – no ano de 2008 –, em que se percebe que a região com maior nível de violência dura é a RA do Gama.

¹ Uma Região Administrativa é uma subdivisão do DF, uma vez que o DF não pode ser dividido em municípios segundo o artigo 32 da Constituição Federal. É preciso lembrar que Brasília – capital do Brasil – é composta pelo Plano Piloto, Asa Sul e Asa Norte. Vulgarmente, as RAs são conhecidas como Cidades Satélites.

TABELA 1: ALUNOS, POR DRE, SEGUNDO NÍVEIS DE VIOLÊNCIA ESCOLAR, 2008 (%)

DRE	Níveis de Violência Escolar		
	Violências duras	Microviolências e discriminação	Total
Gama	59,2	41,6	53,3
Brazlândia	54,1	60,4	56,2
São Sebastião	52,8	48,7	51,4
Sobradinho	52,5	51,4	52,1
Samambaia	50,9	52,7	51,5
Santa Maria	50,9	50,4	50,7
Plano Piloto / Cruzeiro	50,7	53,8	51,7
Taguatinga	50,6	45,2	58,8
Ceilândia	49,3	55,5	51,3
Guará	48,1	47,3	47,8
Núcleo Bandeirante	48,0	53,9	50,0
Recanto das Emas	46,9	47,8	47,2
Paranoá	45,4	55,9	48,9
Planaltina	41,6	41,7	41,6
Total	50,0	50,0	50,0
Desvio Padrão	4,2	5,4	3,4

Fonte: RITLA, Pesquisa "Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas", 2008.

Retirado de ABRAMOVAY, 2009, p. 458, Tabela 1.

No entanto, Abramovay (2002) aponta que a compreensão dos motivos da violência escolar só é possível quando se analisam não só as variáveis internas à escola, tais como as séries, as regras, o projeto político pedagógico, as disciplinas ofertadas, dentre outras, mas também, os fatores externos a ela, que estão ligados diretamente, ou indiretamente, aos reflexos das relações sociais desenvolvidas nesse espaço. São eles as relações familiares, a questão de gênero, as relações socioeconômicas entre outras.

Diante desse cenário, o projeto *Estudar em Paz: mediação de conflitos no contexto escolar* busca uma conscientização dos direitos e deveres dos atores que fazem parte de uma determinada realidade, bem como a adoção de práticas dialógica e participativa nas escolas – como a construção coletiva do projeto político-pedagógico. Assim, para o favorecimento dessa cidadania, torna-se necessário uma integração entre escola e rede social, visando à mobilização das instituições, a sua modernização e a aproximação dos habitantes usuários dos serviços públicos.

Vários fatores influenciam as relações vivenciadas na escola, e nesse sentido, o projeto visa à formação de mediadores sociais, alunos, professores, servidores, pais e comunidade para que esses atores entendam o seu papel dentro do sistema escolar, bem como busquem iniciativas para a valorização da escola como um

espaço de convivência agradável, em que todos são responsáveis pelo seu funcionamento.

No entanto, cada escola atendida pelo projeto *Estudar em Paz: mediação de conflitos no contexto escolar* possui suas especificidades. Elas estão inseridas em RAs diferentes, com realidades distintas, muitas vezes violenta, com níveis de vida diferentes e atendem alunos de séries e idades díspares. Porém, percebe-se que a comunidade escolar (alunos, professores, servidores, dentre outros) vivencia situações similares, como conflitos e violências presentes no contexto diário do ambiente escolar.

Levando em consideração os pontos levantados acima e o trabalho realizado com crianças na RA do Gama, esse Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) de Graduação em Serviço Social apresenta a seguinte **pergunta/ problema**: como o projeto *Estudar em Paz: mediação de conflitos no contexto escolar* contribui para o reconhecimento dos conflitos e o enfrentamento à violência na Escola Classe (EC) 22 do Gama, comparado com o estudo realizado por Daniella Furtado (2011) em uma escola de nível médio, em que os alunos possuem idades e realidades diferentes?

Como resposta a essa pergunta foi elaborada a seguinte **hipótese**: o projeto *Estudar em Paz: Mediação de Conflitos no Contexto Escolar*, por meio da prática da mediação social, contribui para a compreensão do conflito, viabilizando a criação e o fortalecimento dos laços sociais e o enfrentamento à violência na EC 22 do Gama, bem como se deu para estudantes do Ensino Médio, apesar de serem escolas com realidades e faixas etárias diferentes.².

Embora o projeto *Estudar em Paz Mediação de Conflitos no Contexto Escolar* tenha iniciado as suas atividades na EC 22 do Gama no início de 2013, ele veio a acrescentar ao projeto *Mediação de Conflito: do Diálogo à Cidadania* que já estava sendo realizado pela orientadora pedagógica da escola com os alunos. Este projeto visa propiciar aos estudantes, professores, gestores e pais subsídios para que possam atuar como mediadores em situações de conflitos, mirando uma transformação positiva dos comportamentos agressivos no cotidiano escolar. O mesmo surgiu após uma formação sobre mediação social no contexto escolar realizada por Flávia Beleza, no ano de 2010,

² No tópico da justificativa e no capítulo da metodologia foram delineadas as características de cada escola (CED São Francisco e EC 22 do Gama).

com os (as) diretores (as), supervisores (as) e orientadores pedagógicos da DRE do Gama. Diante da impossibilidade de implementar o projeto *Estudar em Paz: Mediação de Conflitos no Contexto Escolar* na EC 22 do Gama no ano de 2010 pela própria equipe do projeto, devido a falta de pessoal, a orientadora pedagógica criou o projeto *Mediação de Conflito: do Diálogo à Cidadania* tendo por base o apreendido no curso de formação em mediação social no contexto escolar.

Porém, a orientadora pedagógica levou em consideração todas as experiências que ela já tinha com outros cursos de mediação de conflitos, não adotando todas as estratégias próprias da mediação social. Tendo em vista que a Mediação Social possui um referencial teórico diferente da mediação de conflitos, de linha americana, e que o projeto *Estudar em Paz: Mediação de Conflitos no Contexto Escolar* traz novas especificidades para essa prática, para efeitos de pesquisa, foi levado em consideração o período de março de 2012 – ano em que somente o projeto *Mediação de Conflitos: do diálogo à cidadania* estava sendo executado na escola – até o mês de março de 2014, em que foi realizada a primeira avaliação após a parceria com o Projeto *Estudar em Paz Mediação de Conflitos no Contexto Escolar*, que se deu em 2013.

1.1. JUSTIFICATIVA

Como iniciativa ímpar, no ano de 2009, por meio de um curso organizado pela Secretaria Nacional de Justiça nas dependências do Centro Educacional (CED) São Francisco em São Sebastião/ DF, escola em que a pesquisadora cursou o ensino médio, foi realizada uma oficina sobre Mediação Social. A partir desse primeiro contato com a escola, e tendo em vista o interesse da mesma, realizou-se uma parceria entre as idealizadoras do Projeto *Estudar em Paz: Mediação de Conflitos no Contexto Escolar*, Flávia Beleza e Bárbara Diniz, por meio do Instituto PRÓ-Mediação – uma ONG criada pelas idealizadoras do projeto, com o objetivo de divulgar a cultura da mediação social no Brasil –, e a direção da escola. Para que esse projeto fosse implantado nesse espaço escolar, primeiramente, foi realizado um curso sobre mediação social com carga horária

de 100 horas/aulas para a formação de alunos mediadores – curso do qual a pesquisadora fez parte.

No ano de 2010, o projeto foi ganhando visibilidade e aumentou o seu escopo para outras escolas da rede pública de ensino do DF. Nesse mesmo ano, o projeto transformou-se em Projeto de Extensão de Ação Contínua (PEAC) da Universidade de Brasília (UnB), tornando-se um dos projetos desenvolvidos pelo Núcleo de Estudos para Paz e Direitos Humanos (NEP)³ – núcleo que realiza pesquisa sobre a temática de direitos humanos e cultura de paz –, coordenado pela professora doutora em sociologia Nair Heloísa Bicalho de Sousa. Ainda nesse ano, foi formada mais uma turma de mediadores no Centro Educacional São Francisco, da qual pesquisadora participou, nessa oportunidade, como monitora do novo curso para estudantes, com carga horária de 36 horas/aula.

O projeto já trabalhou em escolas nas seguintes RAs: São Sebastião – primeira região a ser atendida –, Paranoá, Recanto das Emas, Samambaia e Gama. Esta, última região a ser inserida no projeto, tem elaborado um trabalho com crianças da educação infantil e primeiro ciclo do ensino fundamental – com uma faixa etária entre 4 e 10 anos – e está sendo uma experiência diferenciada e enriquecedora, tendo em vista que o PEAC só havia atendido um público do segundo ciclo do ensino fundamental e do ensino médio.

O Projeto *Estudar em Paz: Mediação de Conflitos no Contexto* surgiu com o objetivo de:

levar a proposta da mediação social para as escolas da rede pública de ensino do Distrito Federal, por meio da formação de mediadores/as sociais (alunos/as, professores/as, servidores/as, corpo técnico-administrativo, pais/mães e pessoas da comunidade) e da promoção dos valores da Cultura de Paz, dos direitos humanos, da justiça social e cidadania (BELEZA, 2011, p. 02).

Além da compreensão do conflito para o enfrentamento à violência, o projeto visa, ainda, a formação de sujeitos participativos e conscientes dos seus direitos enquanto cidadãos. Nesse sentido, Flávia Beleza (2011), explicita que

³ Para mais informações sobre o Núcleo de Estudos para a Paz e Direitos Humanos (NEP) acessar o sítio <<http://ceam.unb.br/nep/>> Acessado em 30 de maio de 2014.

[...] a mediação social no contexto escolar se apresenta como uma ação socioeducativa importante, capaz de colaborar para a formação de cidadãos/ãs conscientes da sua realidade, uma vez que a reflexão produzida no processo de mediação do conflito contribui para pensar (desvelar) a realidade conflituosa, a discriminação, a opressão, a exclusão e as violências em todas as suas manifestações (BELEZA, 2009 *apud* BELEZA, 2011, p. 06).

Tendo em vista a experiência vivenciada no projeto *Estudar em Paz: Mediação de Conflitos no Contexto Escolar* desde a sua criação, bem como a minha formação em Curso de Serviço Social, que incluiu cursar a disciplina Política Social - Educação e a percepção da importância de analisar as expressões da questão social no ambiente escolar – identificando os determinantes sociais, culturais e econômicos determinantes dos processos que afligem o ambiente educacional no contexto atual (CFESS, 2011) –, esse TCC visou estudar uma das expressões dessa questão social que se expressa na violência na escola, bem como os caminhos para a superação da mesma por meio do Projeto *Estudar em Paz: Mediação de Conflito no Contexto Escolar*.

Em sua dissertação de mestrado em Política Social, defendida no contexto do Programa de Pós-Graduação em Política Social da UnB, Flávia Beleza (2009) abordou a questão da mediação social como prática social para atingir uma democracia participativa. Sua pesquisa foi voltada para o caso das mães de alunos especiais de Águas Lindas (GO), que não tinham dinheiro para pagar passagem para acompanhar os filhos com deficiência a uma escola especial em Ceilândia/DF. As mesmas foram atendidas pelo Programa Justiça Comunitária, criado pelo Tribunal de Justiça do Distrito Federal e Territórios (TJDFT), que realizou alguns processos de mediações, estes analisados na dissertação como uma forma de promoção da cidadania (BELEZA, 2009).

Como o projeto era muito recente e ainda não havia publicações com relatos sobre tal experiência, no ano de 2011, Daniella Ovídio Furtado, defendeu o TCC de Graduação em Serviço Social intitulado *Estudar em Paz: uma experiência de mediação de conflitos no contexto escolar*, analisando como a mediação atua diante da violência no CED São Francisco, que comporta alunos do oitavo e nono ano do ensino fundamental e nível médio, de São Sebastião/DF. Resultados da pesquisa realizada pela

Assistente Social Daniella Furtado apontam que “alunos mais velhos se envolvem com maior comprometimento com as atividades da mediação.” (FURTADO, 2011, p. 35).

No ano de 2012, Gaspar (2012) defendeu sua Dissertação de Mestrado no Programa de Pós-Graduação *Stricto Senso* em Educação da Universidade Católica de Brasília (UCB), intitulada *Estratégias Escolares no Combate à Violência: A Mediação em uma Escola de São Sebastião – DF*, em que apresentou uma pesquisa também no CED São Francisco e verificou que o combate à violência não se dá de forma direta, mas por meio de um processo que possibilita o exercício da cidadania, por meio da construção da cultura de paz e consolidação da cidadania (GASPAR, 2012). Gaspar, em sua conclusão, sugere que sejam realizadas pesquisas também em outras escolas atendidas pelo projeto, a fim de confirmar as suas contribuições para a prevenção da violência.

Tendo em vista esta recente experiência e a falta de pesquisa da prática de mediação social com crianças do primeiro ciclo do ensino fundamental no DF, bem como as diferenças de formação de mediadores sociais das séries finais do ensino fundamental e do ensino médio em comparação a esses estudantes do primeiro ciclo do ensino fundamental, esse TCC foi realizado no sentido de analisar como a prática da mediação social contribuiu para o reconhecimento do conflito e o enfrentamento à violência em uma escola classe, com crianças de 4 a 10 anos de idade, em comparação com o estudo de Furtado (2011), levando em consideração as suas particularidades com relação à faixa etária, inserção socioeconômica e cultural, didática apresentada pelos professores, atividades desenvolvidas, características da RA, entre outros.

Tomou-se como base comparativa o TCC de Furtado (2011) tendo em vista o seu olhar voltado para o Serviço Social, sendo que a dissertação de Beleza (2009) embasará o referencial teórico deste trabalho, no sentido de compreender melhor o que é a mediação social, e serão feitas apenas algumas considerações sobre a dissertação de Gaspar (2012), tendo em vista que o seu olhar está mais voltado para a pedagogia, o que não é nosso objetivo neste trabalho.

O tema é, ainda, de importância para a sociedade e as políticas sociais, pois visa entender como se dão algumas relações no âmbito da garantia de direitos e da

mobilização social por meio da mediação social. Nesse sentido, ressaltamos que é importante estudar o tema para o Serviço Social, tendo em vista o debate atual sobre a inserção do Serviço Social na Educação para atuar juntamente com os outros profissionais da educação (professores, orientadores pedagógicos, gestão, dentre outros) na melhoria do processo de ensino-aprendizagem, além de trabalhar nas mediações sociais e institucionais. Em 2000, foi encaminhado à Câmara dos Deputados o Projeto de Lei (PL) 3688/2000 – conhecido como PL Educação – que prevê a inserção de profissionais do Serviço Social e da Psicologia na rede pública de educação básica brasileira. Desde então, há um processo de mobilização desses profissionais como forma de pressão para a votação da PL, bem como de conscientização da importância desses profissionais nesse espaço sócio-ocupacional.

Segundo a Cartilha Serviço Social na Educação, elaborada pelo Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) no ano de 2001,

A contribuição do Serviço Social consiste em identificar os fatores sociais, culturais e econômicos que determinam os processos que mais afligem o campo educacional no contexto atual, tais como: evasão escolar, o baixo rendimento, atitudes e comportamentos agressivos, de risco, etc. Estas constituem-se em questão de grande complexidade e que precisam necessariamente de intervenção conjunta, seja por diferentes profissionais (Educadores, Assistentes Sociais, Psicólogos, dentre outros), pela família e dirigentes governamentais, possibilitando consequentemente uma ação mais efetiva. (CFESS, 2001, p. 12)

A educação se dá para além dos muros da escola; ela é uma dimensão da vida social que está relacionada aos processos sociais. Sendo assim, “a educação é referenciada como um direito social a ser alcançado a partir das lutas sociais, da ação dos movimentos sociais, em sua perspectiva plural e na sua interface com outras políticas públicas” (CFESS, 2011, p. 38). O Serviço Social, nesse sentido, visa ações que promovam uma educação emancipatória e utiliza-se dos seus instrumentais técnico-operativos para alcançar esse objetivo. O CFESS (2011) aponta algumas atividades realizadas por Assistentes Sociais, nesse espaço sócio-ocupacional, apresentadas por meio de uma pesquisa realizada em 2010:

(...) trabalho preventivo, por meio de encontros sobre o fortalecimento da relação escola-família – encontros temáticos; realização de encaminhamentos institucionais com o intuito de enfrentar as

situações de risco e vulnerabilidade sociais; acompanhamento das condicionalidades dos programas sociais como a frequência escolar (Programa Bolsa Família); promover articulação entre as políticas sociais, com vistas a desenvolver ações institucionais que colaborem para a inclusão social; abrir canais de comunicação com os órgãos de garantia de direitos, tais como conselhos de direitos, conselhos tutelares e Ministério Público e realizar um trabalho com os/as professores/as, a fim de discutir sobre a educação na contemporaneidade (...)

Em sua atuação nas escolas, o *Projeto Estudar em Paz: Mediação de Conflitos no Contexto Escolar* promove uma percepção crítica da realidade que possibilite uma educação emancipatória, fortalecendo os indivíduos para a mobilização social e buscando uma articulação entre as políticas sociais. Nesse sentido, percebe-se a importância de acionar o projeto na transformação dos conflitos com base numa reflexão mais ampla sobre a questão social, diante das relações inseridas no ambiente escolar, pautada pelo olhar do Serviço Social.

1.2. OBJETIVO GERAL

O presente TCC tem como objetivo geral analisar a capacidade (possibilidades e limites) do projeto *Estudar em Paz: mediação de conflitos no contexto escolar* no favorecimento do reconhecimento dos conflitos, visando o enfrentamento às violências.

1.3. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- 1) realizar um estudo de caso ilustrativo da relação entre violência e contexto escolar;
- 2) analisar a violência como uma expressão da questão social que dificulta a eficácia do acesso ao direito à educação;
- 3) realizar uma comparação dos resultados obtidos por outras pesquisas semelhantes, que estudaram os caso de uma escola de ensino médio atendida pelo projeto *Estudar em Paz: Mediação de Conflitos no Contexto Escolar*

1.4. ESTRUTURA DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

O primeiro capítulo apresentou uma breve introdução sobre o tema deste TCC especificando o seu objeto de estudo, os objetivos do trabalho e a hipótese apresentada no mesmo.

O segundo capítulo, capítulo metodológico, delineia os principais processos realizados para o desenvolvimento deste trabalho, desde o levantamento bibliográfico até o processo de coleta e síntese dos dados coletados em campo. O mesmo expõe, ainda, uma breve apresentação da EC 22 do Gama, objeto desse estudo, bem como uma apresentação comparativa das RAs do Gama e São Sebastião, a fim de entender o meio social em que as duas escolas estudadas – EC 22 do Gama e CED São Francisco – trabalham.

O terceiro capítulo desenvolve o referencial teórico utilizado para a compreensão da pesquisa. São desenvolvidos os conceitos de conflito, violência, mediação social e como se dão as relações no contexto escolar, envolvendo essas três acepções acima.

O quarto capítulo faz uma síntese dos dados coletados na escola e no projeto. Faz, também, uma comparação do número de conflitos e casos de violência relatados nas atas do Serviço de Orientação Educacional (SOE) entre os anos de 2012 e 2013, quando o projeto começou a ser executado na escola, e os resultados obtidos no TCC de Furtado (2011).

Por fim, são tratadas algumas breves considerações finais deste trabalho, ressaltando os principais elementos apresentados.

2. METODOLOGIA

Este TCC realizou uma pesquisa na EC 22 do Gama, visando compreender como o Projeto *Estudar em Paz: Mediação de Conflitos no Contexto Escolar* contribui para o enfrentamento à violência na EC 22 do Gama, diferenciando esta vivência com a experiência da mediação social com alunos do oitavo e nono ano do ensino fundamental e ensino médio do CED São Francisco (São Sebastião/DF), estudados por Furtado (2011). Para isso foi realizado um estudo de caso, por meio da análise documental dos arquivos da EC 22, tais como atas, Projeto Político Pedagógico (PPP) e relatórios, bem como uma análise documental dos arquivos do Projeto *Estudar em Paz: Mediação de Conflitos no Contexto Escolar*.

O estudo de caso foi escolhido, pois é “uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente” (Triviños, 2008, p. 133). Além disso, se utilizará, para efeito de pesquisa, do método misto, uma vez que serão analisados dados qualitativos e quantitativos relacionados ao objeto de estudo e a questão da violência nas escolas, já que este método proporciona uma maior compreensão do problema de pesquisa (CRESWELL, 2010). Segundo Creswell (2010), podem-se obter mais *insights* com a combinação das pesquisas qualitativa e quantitativa do que com cada uma das formas isoladamente.

Antes de abordar o estudo de caso foi necessário um adensamento do nosso entendimento sobre algumas questões sobre a educação formal e sua articulação com a situação de pobreza, tendo em vista que a pobreza é uma forma de violência estrutural⁴ comum entre os alunos da periferia de Brasília - DF. Nesse sentido, foi utilizado intensamente o sítio do grupo de pesquisa TEDis⁵ (Grupo de Pesquisa Trabalho, Educação e Discriminação) da UnB, do qual fazemos parte, procurando os trabalhos e as publicações do grupo de pesquisa sobre o tema apontado.

O TEDis desenvolveu uma linha de pesquisa sobre educação formal e pobreza, iniciada em 2007 com o TCC de Graduação em Serviço Social de Kelma J.

⁴ O próximo capítulo faz uma definição e diferenciação dos tipos de violência.

⁵ Para mais informações sobre o grupo de pesquisa acessar o sítio <<http://www.tedis.unb.br/>> Acessado em 30 de maio de 2014.

Soares, consolidada através do Projeto Política Educacional e Pobreza no contexto do Programa Observatório da Educação (Capes-Inep) no período 2010-2013. Desse projeto faz parte a dissertação em Política Social de Kelma J. Soares (2011) e a Tese de doutorado em Política Social de Natália de Souza Duarte (2012), além de inúmeros TCCs e pesquisas elaboradas junto a professores da Educação básica e descritas em Yannoulas (2013)⁶.

O mencionado adensamento teórico foi realizado por meio da leitura dos resumos dos artigos relacionados à educação que foram encontrados no sítio. Após uma análise dos resumos, foi realizada uma procura dos termos chaves nos artigos selecionados, por meio da ferramenta *localizar* do Adobe, para verificar se os termos foram mesmo trabalhados no corpo do texto. Após a leitura de alguns textos, foram selecionados para embasar a nossa pesquisa: um livro que reúne os principais resultados do mencionado projeto sobre educação e pobreza – intitulado “Política Educacional e Pobreza: “Múltiplas Abordagens para uma Relação Multifacetada” (YANNOULAS, 2013)– , dois boletins de ampla divulgação produzidos pelo TEDis em parceria com NEPPoS – um intitulado “Política Educacional e Pobreza” (2013) e o outro “Política Social e Educação” (2010) –, um artigo de Duarte (2013) sobre “O impacto da pobreza no Ideb: um estudo multinível” e um TCC de Graduação em Serviço Social de Schneider (2011) sobre “Educação formal e pobreza: causa, efeito ou determinação recíproca?”.

Também foi realizada uma pesquisa no sítio do GESTRADO (Grupo de Estudos sobre Trabalho Docente)⁷ a fim de caracterizar os termos “ensino infantil”, “ensino fundamental”, “ensino médio” e “educação e pobreza”. O Grupo TEDis mantém intercâmbio consolidado com o GESTRADO, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). O sítio foi consultado intensamente, especificamente o *Dicionário: trabalho, profissão e condição docente* (OLIVEIRA; DUARTE; VIEIRA, 2010).

⁶ O TEDis possui uma ampla produção sobre a temática educação e pobreza que pode ser encontrada nesse link: <http://www.tedis.unb.br/index.php?option=com_content&view=article&id=111&Itemid=3> Acessado em 30 de maio de 2014.

⁷ Sítio do GESTRADO: <<http://www.gestrado.org/>> Acessado em 30 de maio de 2014.

A partir dessa primeira aproximação ao tema educação formal e pobreza, foi realizada uma busca na base de dados do *Scielo*⁸, na base de dados de periódicos da *CAPES*⁹ e no *Google Acadêmico*¹⁰, com os termos “violência escolar”, “educação e violência”, “mediação social”, “conflito e violência”, “violência e educação”, “educação básica”, “ciclos do ensino fundamental”, “características do primeiro ciclo do ensino fundamental”, com o objetivo de levantar bibliografias referentes ao tema escolhido. No final foram selecionadas seis obras pertinentes.

Por fim, por meio de uma conversa realizada com a coordenadora executiva do projeto *Estudar em Paz: mediação de conflitos no contexto escolar*, Flávia Beleza, foi levantado um grande referencial teórico que trata sobre a questão da mediação social, conflito e violência; tomando como referência principal a sua dissertação de mestrado para definir a mediação social.

Quanto ao acesso à informação e autorizações para realização do trabalho de campo, foi entregue para a coordenadora do projeto *Estudar em Paz: Mediação de conflitos no Contexto Escolar* um ofício apresentando a pesquisadora e solicitando autorização para acessar as documentações necessárias para o estudo; e um ofício à DRE do Gama solicitando autorização para realizar a pesquisa proposta na escola, a qual foi concedida (ver apêndice 1 e 2, intituladas “Carta de apresentação à coordenadora PEAC” e “Carta de apresentação à DRE do Gama”, respectivamente).

Foram analisados todos os documentos possíveis disponibilizados pelo PEAC – relatórios anuais e diário de campo de uma aluna extensionista do projeto – e pela escola – atas do SOE (dos anos de 2012 e 2013), relatos das mediações coletivas, relatório avaliativo do projeto –, produzidos no período de 2012 até março de 2014, a fim de levantar os principais conflitos existentes na escola e entender como o corpo escolar – composto por professores, estudantes, servidores, pais e direção – lida com os conflitos existentes e combatem a violência no contexto escolar.

⁸ Sítio do *Scielo*: <<http://www.scielo.org/php/index.php>> Acessado em 30 de maio de 2014.

⁹ Sítio da CAPES: <http://www-periodicos-capes-gov-br.ez54.periodicos.capes.gov.br/index.php?option=com_phome> Acessado em 30 de maio de 2014.

¹⁰ Sítio do *Google Acadêmico*: <<http://scholar.google.com.br/>> Acessado em 30 de maio de 2014.

Foi realizada, também, uma comparação com o estudo de caso apresentado no TCC de graduação em Serviço Social de Furtado (2011) e intitulado “Estudar em Paz: uma experiência de mediação de conflitos no contexto escolar”, que estudou o PEAC em uma escola de oitavo e nono ano do ensino fundamental e ensino médio. Foram levadas em consideração as diferentes idades, a forma de ensino, as características de cada região – com base nos dados da CODEPLAN (Companhia de Planejamento do Distrito Federal) expostos na Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios (PDAD) realizada no ano de 2011 – e de cada escola, o significado de se trabalhar a mediação em uma escola de ensino médio e outra de primeiro ciclo do fundamental, a diferença de metodologia para formações dos mediadores, entre outras características a serem levantadas no decorrer da análise documental.

Apesar das grandes diferenças entre as duas escolas, ambas vivem em um contexto que reflete as expressões da questão social, inerente a essa sociedade, que se expressam por meio da desigualdade social, da falta de infraestrutura nas RAs, da precarização da vida desses sujeitos. Nesse sentido, o estudo comparado se deu por meio da observação de pontos que são semelhantes às duas escolas, os seus conflitos e suas violências, que embora se expresse de formas diferentes, possuem as mesmas raízes históricas e sociais.

Para evitar viés no estudo, tendo em vista a proximidade entre a pesquisadora e o objeto, já relatados anteriormente, tentou-se observar o PEAC e a escola sempre como uma pessoa de fora, estranhando o familiar (VELHO, 1981) e questionando o objeto de pesquisa como se este fosse desconhecido para a pesquisadora. Nesse sentido, os encontros de orientação com a Professora e outras orientandas do grupo TEDis foram o contraponto ideal no processo de estranhamento, sendo sempre questionada e indagada para explicitar melhor as condições do contexto escolar do caso que estavam naturalizadas para mim.

Com relação às questões éticas de pesquisa, e tendo em vista que a escola em que se realizou a pesquisa já é publicamente reconhecida pelas atividades do projeto, tanto em documentos públicos, quanto na mídia, não foi possível manter sigilo quanto ao nome da escola, pois mesmo que se escolha um nome fictício, ela é a única escola classe a ser atendida pelo projeto. Além disso, ressalta-se que o diário de campo da

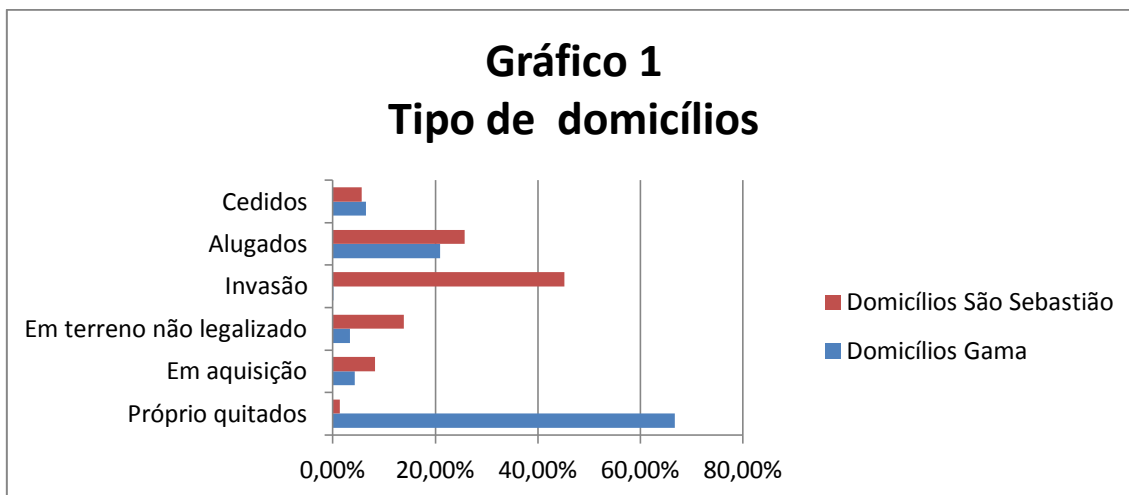
aluna extensionista foi concedido com o livre consentimento da mesma. Porém, foi mantido o sigilo em relação às pessoas envolvidas na pesquisa, que por ventura sejam citadas em documentos sigilosos da instituição.

2.1. COMPARAÇÃO DO PERFIL SOCIOECONÔMICO DAS DUAS RAs

O CED São Francisco em São Sebastião (DF), estudado por Furtado (2011), e a EC 22 do Gama (DF), objeto desse estudo, estão localizadas em RAs que possuem algumas semelhanças e diferenças que serão apresentadas tomando como ponto de partida os dados da CODEPLAN (2012) por meio da PDAD realizada no ano de 2011. Essa comparação foi realizada para compreender melhor as realidades das duas regiões, levando em consideração as suas particularidades.

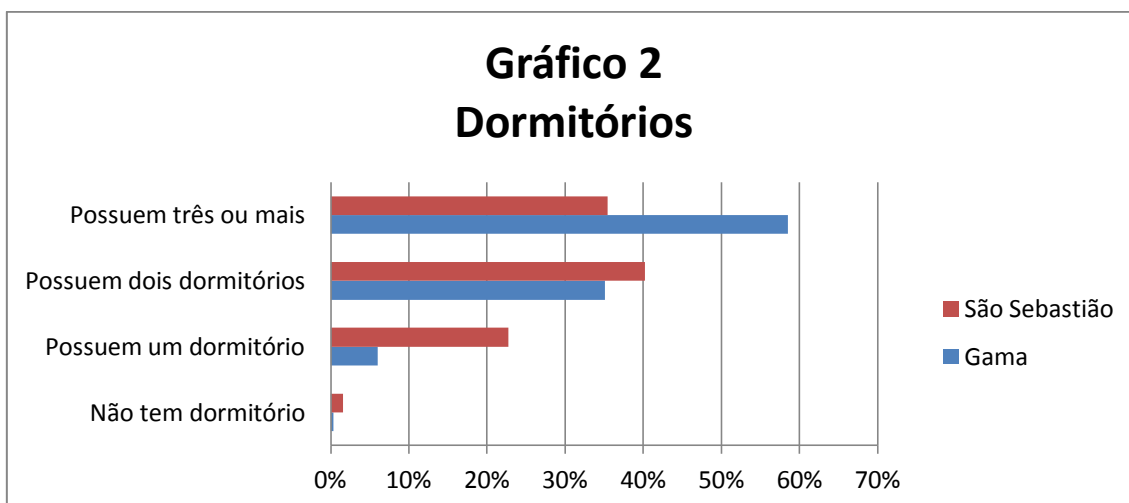
Até 1993, a Agrovila São Sebastião fazia parte da RA VII do Paranoá, se transformando em RA após aprovação da lei nº 467 de 25 de junho de 1993. O Gama foi criado em 1960, acolheu famílias que migraram para a região para a construção de Brasília e se transformou em RA por meio da Lei nº 4.545 de 10 de dezembro de 1964, sendo uma das RAs mais antigas do Distrito Federal. Em 2011, segundo dados da PDAD (2012) a população urbana do Gama era composta por 127.475 habitantes e a de São Sebastião por 77.793. Como a população rural foi desconsiderada para a pesquisa, estima-se que esses dados sejam maiores.

O Gama possui um total de 37.711 domicílios, sendo 66,77% próprio quitados, 4,33% em aquisição, 3,31% em terreno não legalizado, 0,11% em invasão, 20,98% alugados e 6,5% cedidos. Já a RA de São Sebastião possui um total de 24.072 domicílios, sendo 1,41% próprio quitados, 8,19% em aquisição, 13,84% em terrenos não legalizados, 45,20% em invasão, 25,71% alugados e 5,65% cedidos (CODEPLAN, 2012, p. 43). Como observado no gráfico comparativo abaixo, enquanto a maior parte dos domicílios no Gama é quitada, em São Sebastião a maior parte está em área de invasão, o que pode ser um indicador de que os moradores do Gama possuem melhor qualidade de vida que os de São Sebastião.



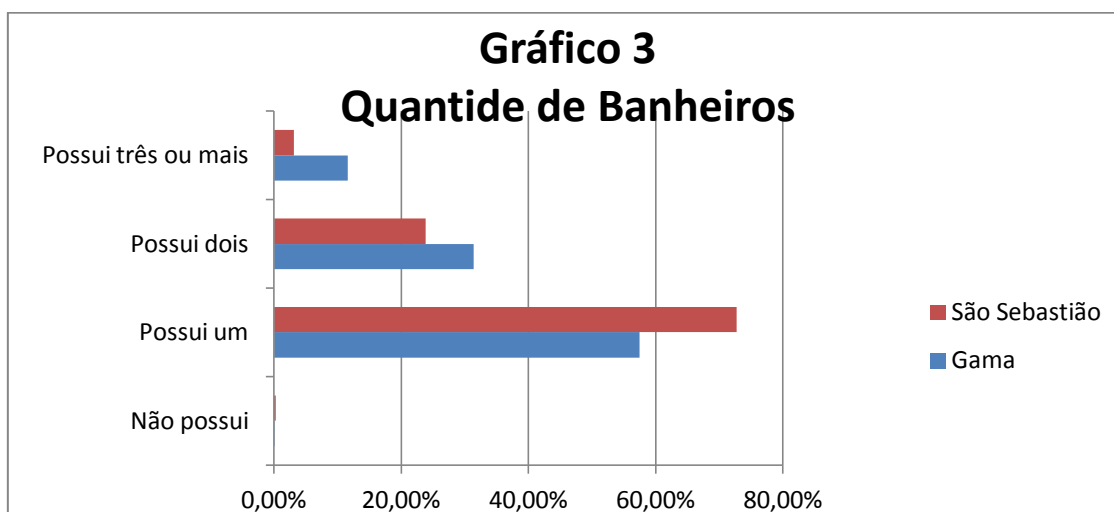
FONTE: Elaboração própria baseado nos dados da CODEPLAN (2012)

Como apontado no TCC de Furtado (2011) os dados relativos a dormitórios e banheiros na residência da população é um bom indicador de qualidade de vida. Em São Sebastião, 1,55% das residências não tem dormitório, 22,74% possuem um, 40,25% possuem dois e 35,45% possuem três ou mais. Já no Gama, 0,34% das residências não possuem dormitórios, 6,04% possuem um, 35,12% possuem dois e 58,49% possuem três ou mais. Por meio do gráfico comparativo abaixo (gráfico 2), percebe-se que as residências do Gama possuem uma maior quantidade de dormitórios, mas a quantidade de quartos em São Sebastião também está em um nível considerado bom. Entretanto, não tem como dizer que a quantidade de dormitórios é um bom indicador de qualidade de vida, uma vez que há famílias que possuem três dormitórios em sua casa, porém, convivem dez pessoas na residência, por exemplo.



FONTE: Elaboração própria baseado nos dados da CODEPLAN (2012)

Em relação aos banheiros, em São Sebastião, 0,28% dos domicílios não possuem banheiro, 72,74% possuem um, 23,87% possuem dois e 3,11% possuem três ou mais. Na RA do Gama, 0,11% não possuem banheiro, 57,47% possuem um, 31,36% possuem dois e 11,06% possuem três ou mais. Observando o gráfico 3 percebe-se que os números nas duas cidades estão próximos, mas no Gama há uma maior quantidade de casas que possuem dois ou mais banheiros.



FONTE: Elaboração própria baseado nos dados da CODEPLAN (2012)

No que diz respeito à infraestrutura, em São Sebastião 98,45% da população possui rede geral de abastecimento de água, 97,46% possuem rede geral de esgoto e 100% possuem serviço de limpeza urbana. Já no Gama 95,67% possui rede geral de abastecimento de água, 95,32% rede geral de esgoto e 96,24% possuem serviço de limpeza urbana.

Segundo o nível de escolaridade da população do Gama, 2,90% da população é analfabeta, 6,71% terminou o ensino fundamental, 22,94% terminou o ensino médio e 10,31% tem ensino superior. Em São Sebastião, 2,36% são analfabetos, 6,19% concluíram o ensino fundamental, 19,35% concluíram o ensino médio e 2,44% tem ensino superior. Nas duas cidades os números se aproximam bastante.

A RA do Gama possui uma renda per capita média mensal de R\$ 1.015,77, o equivalente a 1,86 salários mínimos – tendo por base valores da época em que a pesquisa foi realizada (ano de 2011) – e índice de GINI – índice que varia de 0 a 1 e mede a desigualdade de renda, sendo que quando mais próximo de zero menor

desigualdade – de 0,456. A RA de São Sebastião possui uma renda per capita média de R\$ 501,47, o equivalente a 0,92 do salário mínimo, e índice de GINI de 0,4. Apesar da grande diferença entre a renda nas duas RAs, o nível de desigualdade é próximo.

Embora a renda per capita da RA do Gama seja maior que a de São Sebastião, a EC 22 do Gama, objeto desse estudo, atende um grande número de alunos do entorno, devido a sua proximidade com a rodoviária da RA. Aproximadamente um terço dos alunos da escola mora em municípios do entorno do DF, sendo que a maioria dos estudantes que participaram da formação – e moram na Área Metropolitana do DF – são da cidade do Novo Gama, que segundo dados da *Pesquisa Metropolitana por Amostra de Domicílio* – PMAD – (2013), possuem uma realidade econômica parecida com a de São Sebastião, tendo em vista que a renda *per capita* da população é de 1,04 salários mínimos (PMAD, 2013) – com base em valores atuais.

2.2. A ESCOLA CLASSE 22 DO GAMA

A EC 22 do Gama foi criada no ano de 1971 e apesar de já ter atuado com a educação de jovens e adultos, atualmente atende ao Bloco Inicial de Alfabetização (BIA), que é composto pela educação infantil, 1º, 2º e 3º anos, o 4º e 5º anos do ensino fundamental e o ensino especial.

Segundo o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, elaborado no ano de 2013, uma grande parte dos alunos são moradores da região do entorno do Distrito Federal devido à proximidade da escola da rodoviária do Gama e a proximidade da RA do entorno. Porém, após a escola ter sido condenada pela defesa civil a mesma foi transferida de local enquanto aguarda a construção da sua nova sede. Atualmente ela está no prédio da Coordenação Regional de ensino do Gama, que fica a mais ou menos a cinco quilômetros da antiga escola. Para facilitar o acesso aos estudantes, a Secretaria de Educação disponibilizou ônibus escolares para fazer o transporte dos alunos, porém, os estudantes que moram na área rural ou entorno não fazem jus a esse transporte.

Essa situação acaba por gerar alguns conflitos no contexto escolar, dentre eles, a carga horária da escola está reduzida em uma hora devido ao atrasado dos alunos por causa do transporte. Além de a comunidade escolar sofrer as consequências da massificação escolar – que segundo Birgin (2010:01) se refere “à expansão da escolarização em cada nível do sistema educativo (que era para poucos e passou a ser para muitos)”, não sendo uma forma de universalização, mas sim de focalização de políticas sociais para as classes subalternas –, inerente a esse sistema de ensino, a redução da carga horária acaba por acentuar essas consequências.

Além disso, afirma-se no PPP (2013) que os estudantes são de classes sociais variadas, “predominando os menos favorecidos”.

Nesse sentido, a escola possui como principais objetivos explicitados no PPP (2013):

- Proporcionar ao aluno o seu desenvolvimento integral através de uma ação pedagógica direcionada para a formação do cidadão consciente de suas responsabilidades com o meio em que vive;
- Promover meios de adquirir recursos financeiros para propiciar às crianças atividades recreativas (festa de criança, gincanas olímpicas);
- Incentivar o gosto pela leitura, arte, através de atividades lúdicas;
- Valorizar a cultura em que está inserido;
- Estimular e desenvolver a imaginação e a criação com atividades extraclasse (visitas aos museus, exposições, parques, reservas);
- Fortalecer a integração escola/comunidade;
- Utilizar a linguagem escrita como instrumento de comunicação e inclusão;
- Estabelecer uma maior relação entre pais e a escola através de aprendizagem, encontros bimestrais (horário de atendimento adequado, reunião de pais, comunicados e eventos da escola);
- Utilizar a leitura e a pesquisa como meio de informação para a construção do saber;
- Conhecer e valorizar os direitos e deveres de todos os cidadãos;
- Planejar eventos sócio-políticos e culturais de forma integrada e participativa;
- Buscar formas efetivas de participação e acompanhamento da família na vida escolar;
- Promover um ambiente escolar limpo, atraente e agradável com toda a comunidade escolar;
- Discutir estudos para professores e demais colaboradores;
- Valorizar o trabalho desenvolvido em sala de aula;
- Sensibilizar professores e comunidade escolar da Metodologia de Pesquisa como sendo um espaço para uma real participação no processo ensino-aprendizagem;

- Implementar todas as atividades da escola com vistas à LDB;
- Construir através de Projetos o contato dos alunos de forma criativa, trabalhando também com materiais alternativos, com todos os segmentos da escola;
- Incentivar uma relação de respeito à escola por parte da comunidade.

A escola realiza diversos projetos com a finalidade de fortalecer a participação de todos os atores da mesma. Porém, não foi encontrado no PPP da escola o projeto sobre mediação de conflitos criada pela orientadora pedagógica da instituição e que propiciou a entrada do *Projeto Estudar em Paz: Mediação de Conflitos no Contexto Escolar*. Segundo a escola, o PPP do ano de 2014 ainda não foi elaborado, uma vez que devido à falta de professores os coordenadores da mesma, que deveriam elaborar o projeto, tiveram que ir para a sala de aula, e, portanto, não tem como saber se o *Projeto Estudar em Paz: Mediação de Conflitos no Contexto Escolar* será incluído em seu PPP neste ano.

2.3. O PROJETO *ESTUDAR EM PAZ: MEDIAÇÃO DE CONFLITOS NO CONTEXTO ESCOLAR*

Criado em 2009, o projeto *Estudar em Paz: Mediação de Conflitos no Contexto Escolar* visa por meio da mediação social a promoção da cidadania, da justiça social e da educação para a paz e os direitos humanos.

Segundo uma versão resumida do projeto (BELEZA, 2013, p. 06), o mesmo possui como objetivo geral “levar a proposta da mediação social para as escolas da rede pública de ensino do DF para a promoção da Cultura de Paz e da Educação em Direitos Humanos na educação básica” e, possui ainda, como objetivos específicos:

- 1 – Formar estudantes, professores(as), orientadores(as) educacionais, gestores, corpo técnico-administrativo, pais/mães/responsáveis e pessoas da comunidade em mediação social.
- 2 – Fomentar práticas educativas pautadas no diálogo, na cultura de paz, nos direitos humanos, na democracia participativa e na diversidade.

3 – Estruturar núcleos de mediação social nas escolas participantes para atender toda a comunidade, transformando a escola em “casa da comunidade”.

4 – Promover a integração entre a escola e a rede social e comunitária local.

Uma das ações do projeto está voltada para tecer a rede entre escola, família e comunidade e promover os direitos de cidadania. Para isso, os alunos bolsistas têm trabalhado no mapeamento da rede social de proteção nas RAs atendidas pelo projeto, entendendo a função de algumas instituições como Conselho Tutelar, Centro de Referência em Assistência Social (CRAS), Centro de Atenção Psicossocial (CAPS) e demais instituições públicas e privadas que fazem parte dessa rede. Porém, além da dificuldade enfrentada pelo projeto com a falta de pessoal para se deslocar até as instituições e reuniões da rede social nessas RAs, percebe-se que há uma quantidade mínima desses espaços diante da grande demanda, sendo que em algumas RAs atendidas pelo projeto não há instrumentos essenciais dessa rede como Centros Especializados em Assistência Social (CREAS) e CAPS, dificultando o acesso dos moradores a política de Assistência Social e influenciando a realidade do aluno.

O projeto *Estudar em Paz: Mediação de Conflitos no Contexto Escolar* oferece uma formação de mediação social no contexto escolar para toda a comunidade escolar (professores, alunos, pais, servidores, direção). É de extrema importância que todos façam o curso para que seja possível a reflexão sobre a própria realidade da escola. Geralmente, o projeto consegue formar várias turmas de estudantes e eles se dedicam bastante com o projeto. Apenas no CED São Francisco, em São Sebastião/DF, o projeto conseguiu formar uma turma de funcionários de serviços gerais, o que mostrou ser uma experiência com resultados significativos na melhora do relacionamento entre esses servidores, alunos, direção e demais profissionais.

A formação de turmas se dá, na maioria das escolas, por meio de um processo de inscrição voluntária, isto é, os estudantes se inscrevem e realizam o curso no período contrário a aula ou aos sábados, com encontros uma vez por semana. Há alguns alunos que são indicados pela direção e por professores. Os estudantes passam por uma formação teórica de quatro encontros e aprendem o que é o conflito, a violência e a mediação social e suas fases. Após essa primeira fase é realizado mais dois ou três

encontros para se trabalhar a prática da mediação. Os alunos fazem simulações de conflitos diários e realizam as mediações desses conflitos. As simulações são feitas em uma mesa redonda com a participação de um mediador, um co-mediador e os mediados. Após a formação, a coordenação do projeto realiza supervisões e acompanham as mediações realizadas pelos alunos.

Na EC 22 do Gama, apesar de os alunos serem mais novos, o processo de formação se dá da mesma forma – com a devida adaptação do material didático-pedagógico. Porém, começou-se a adotar o processo de mediação coletiva com mais frequência que a mediação voltada para conflitos interpessoais. A escola já possuía a característica de buscar resolver os conflitos em uma espécie de assembleia escolar, mas após a entrada do projeto na escola adotou-se a metodologia de mediação coletiva. Esta é realizada por alunos, professores, direção, servidores e até grupos externos a escola que influenciam diretamente o contexto escolar, como, por exemplo, a empresa de ônibus escolar que realiza o transporte dos alunos.

As mediações coletivas não são muito bem descritas na literatura sobre mediação. Mas a partir da experiência do projeto e da percepção do mesmo de que a maioria dos conflitos se dá de forma coletiva, apesar de parecerem individuais, pois são reflexos da injustiça social, o projeto criou uma forma particular de mediação coletiva. A mediação social acaba por ser um aprendizado de que juntos todos podem pensar a realidade, as mudanças, traçar metas e transformar a realidade coletivamente.

A partir da experiência vivida na EC 22 do Gama, as mediações coletivas estão se espalhando para as outras escolas atendidas pelo projeto.

A grande dificuldade encontrada pelo projeto *Estudar em Paz: Mediação de Conflitos no Contexto Escolar* é realizar a formação dos professores. Alguns se mostram muito resistentes, acreditam que o projeto significa um trabalho a mais para eles ou que não é capaz de transformar a realidade. Eles trabalham em situações precárias – em que muitas vezes faltam materiais – e de estresse, e tem um alto nível de adoecimento, se refletindo em faltas justificadas por atestados médicos. Eles estão cansados das situações conflituosas e violentas que têm que enfrentar todos os dias em seu trabalho e acabam por não compreender, devido a toda essa situação complexa, que

para se mudar a educação é preciso que toda a comunidade escolar se una, isto é, que os alunos não são seus inimigos e nem os professores são inimigos dos alunos, mas os dois lados precisam se unir. Porém, esse é um processo que se dá em longo prazo, pois os alunos também precisam compreender essa realidade e não rivalizar com os professores.

Diante disso, destaca-se que o projeto tem um importante impacto social uma vez que auxilia na restauração de laços sociais, no desenvolvimento da cultura de paz, na melhoria das relações sociais nas comunidades e nas escolas atendidas e em uma maior participação da comunidade escolar na gestão democrática de sua escola.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

Para compreender melhor esse estudo é necessário desenvolver algumas acepções relacionadas ao tema escolhido. Primeiro, foi delineado o contexto escolar no ensino público brasileiro a fim de entender como ele funciona e qual o papel de cada ator nesse meio.

Em seguida, diante das relações sociais desenvolvidas no contexto escolar, que são influenciadas por fatores internos e externos, foram desenvolvidos os conceitos de conflito e violência, diferenciando-os para melhor compreender a origem dos conflitos que hoje perpassam pelo ambiente escolar e as respostas negativas que os atores da escola dão para eles.

Por fim, foi abordada a questão da mediação social como forma de compreensão do conflito, por meio do diálogo e da criação e fortalecimento dos laços sociais, bem como no enfrentamento à violência, esta sendo entendida como uma expressão da questão social.

3.1. O CONTEXTO ESCOLAR NO ENSINO PÚBLICO BRASILEIRO

A educação básica no Brasil tornou-se direito universal na Constituição Federal (CF) de 1988. Atualmente, ela é composta pelo ensino infantil, primeiro e segundo ciclo do ensino fundamental e pelo ensino médio. Segundo o artigo 22 da Carta Magna, a “educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) reforça a ideia de educação básica como direito que compreende a educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. Segundo Cury (2000, p. 170), “a educação infantil é a base da educação básica, o ensino fundamental é o seu tronco e o ensino médio é o seu

acabamento”. Porém, há uma focalização no ensino fundamental, que tem duração de nove anos com o ingresso do aluno a partir dos seis anos de idade.

Diante de diversas demandas que atendam as peculiaridades existentes no ensino brasileiro, Barreto (1999: 45) analisa a questão dos ciclos escolares e afirma que

não há efetivamente um modelo de ciclos escolares consagrado pelas experiências realizadas nos diferentes níveis dos sistemas de ensino. Talvez nem seja este efetivamente o caso, o de se procurar um modelo único que responda à diversidade de contextos e demandas educacionais do país. [...].

Isso porque o país possui uma carga cultural diversificada em suas regiões, dificultado que se pense em um único modelo educacional que atenda as necessidades de todos.

Vieira (2010, p. 03), afirma que o ensino infantil é composto pelas creches e pré-escolas e estas “devem possibilitar o desenvolvimento físico, emocional, cognitivo e social da criança, promover a ampliação de suas experiências e conhecimentos, estimular seu interesse pelo processo de transformação da natureza e pela convivência em sociedade”.

É importante ressaltar que no ensino infantil e primeiro ciclo do ensino fundamental as crianças possuem apenas um professor, e a relação estabelecida com esses educadores é diferente da que se dá nas outras séries a partir do segundo ciclo do ensino fundamental, em que a criança passa a ter contato com um professor para cada matéria. O tempo para realização das disciplinas e as atividades possuem características diferentes. Enquanto no ensino infantil as crianças estão mais voltadas para o lúdico, com pinturas e colagens, a partir do ensino fundamental a educação se volta para repasse de conteúdo.

Nessa fase, corre-se o risco de cair no que Paulo Freire (2005) chama de “concepção bancária da educação” em que “a educação se torna um ato de depositar, em que os estudantes são os depositários e o educador o depositante” (p. 66). Ao invés de se comunicar,

o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a

única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. [...] No fundo, porém, os grandes arquivados são os homens [...]. (FREIRE, 2005, p. 66).

Sendo assim, afirma Freire (2005), essa visão distorcida da educação não proporciona a formação de sujeitos críticos e capazes de transformar a realidade da qual fazem parte, uma vez que os educadores sempre serão os detentores do conhecimento e os educandos os que não possuem esse conhecimento, pois “o ‘saber’ é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber” (FREIRE, 2005, p. 67). Dessa forma, “não há criatividade, não há transformação, não há saber” (idem). O saber passa, então, a ser uma experiência narrada ou transmitida e não mais “experiência feito”, isto é, experiência construída entre educador, educando e a realidade.

No decorrer do percurso escolar, conforme vai se avançando as séries, o conhecimento ofertado torna-se cada vez maior e cada vez mais condensado. Educador e educando não tem tempo de pensar a realidade, pois a aula pede que seja depositado no aluno o conteúdo programático. O aluno, por sua vez, decora o conteúdo para passar na prova e a educação – em seu sentido amplo, que abrange os atores da escola, a família e a comunidade – não alcança o seu objetivo de formação para a cidadania.

No ensino médio, tendo em vista o ingresso dos estudantes que se dá com aproximadamente 15 anos, o contexto na escola se modifica. Ferreira (2010, p. 01) ao caracterizá-lo afirma que ele é

a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental para fins de prosseguimento dos estudos; preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando de modo que ele possa ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; e a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Embora os estudantes continuem com um professor para cada matéria, há um aumento do número dessas matérias – e, conseqüentemente, dos professores – e os alunos começam a se preocupar com questões como vestibular e mercado de trabalho. É

nesse período que os adolescentes começam a ingressar no Programa Aprendiz Legal¹¹, em que o estudante, no turno contrário ao da escola, realiza atividades em uma empresa, sem vínculos empregatícios, com a orientação de um supervisor e recebe uma bolsa auxílio por mês, seja para satisfazer desejos e necessidades pessoais, as quais a família não consegue suprir, ou mesmo para ajudar nas despesas de casa.

O jovem que tem por garantia o direito a educação, tanto constitucionalmente como por meio do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), muitas vezes, ao ingressar no mercado de trabalho, diante da necessidade presente em sua realidade, acaba por reproduzir a educação bancária relatada por Freire (2005), uma vez que “passar de ano” acaba por se resumir em decorar o conteúdo para passar nas avaliações e não em aprender. Isso quando o aluno não resolve abandonar a escola.

Outro fator que perpassa o contexto escolar, em todos os níveis de escolaridade, é a questão da relação entre educação e pobreza, em que a educação é considerada um fator essencial para a superação da pobreza, uma vez que possibilita melhores condições de competição no mercado. Porém, há aqui uma via de mão dupla, em que para ascender socialmente o sujeito precisa ter garantido o acesso a educação, mas, também, se torna necessário a garantia das condições básicas para a permanência desse sujeito na escola. Segundo Schneider (2011, p. 18) o

(...) Estado assume as crianças dentro do muro escolar, mas as esquece fora dele; não faz a relação do sistema educacional e as questões que afetam a vida do alunado, muito menos das redes sociais existentes e estabelecidas da cultura da qual faz parte.

Yannoulas e Soares (2010, p. 01) afirmam que na bibliografia especializada são registradas duas maneiras de relacionar a educação formal e situação de pobreza;

De um lado, a educação é analisada como motor para a ruptura da desigualdade social, capaz de propiciar a ascendência social da população pauperizada e promovendo a cidadania crítica (optimismo pedagógico próprio da concepção pedagógica produtivista, revigorada no contexto neoliberal). De outro lado, a educação é considerada reforçadora da desigualdade social, visto que o sistema educacional se centra na distribuição de certificações educacionais e exige que a população historicamente desfavorecida supra uniformemente as

¹¹ O Programa Aprendiz Legal se apoia na Lei 10.097 de 2000 – a Lei da Aprendizagem – com o objetivo de preparar e inserir jovens no mundo do trabalho. Para obter mais informações acessar o sítio <<http://www.aprendizlegal.org.br/main.asp>> Acessado em 30 de maio de 2014.

demandas de uma instituição escolar moldada segundo parâmetros que lhe são alheios (pessimismo pedagógico próprio das pedagogias críticas) (ver SAVIANI, 2005).

Nesse sentido, surge uma certa culpabilização do sujeito que possui seus direitos violados. A culpa do baixo rendimento recai sobre o aluno que “não quer estudar” e sobre a família que “não sabe educar”. Por meio da invisibilidade dos pobres “a escola pode adotar práticas que os rotulem e estigmatizem como ‘indisciplinados’, ‘lentos’, ‘defasados’, ‘atrasados’, e a pobreza é transformada em atributos e impressões que coisificam o aluno (e sua família) desse estrato” (DUARTE, 2013, p. 357). Nesse sentido, não é realizada uma análise de conjuntura para compreender os fatores que estão por trás da defasagem escolar.

Diante de tantas questões que perpassam a realidade dos educandos e educadores, é na escola, independentemente da série, que as crianças e adolescentes passam grande parte do seu dia. Nesse espaço são desenvolvidas diversas relações entre os diferentes sujeitos (pais, alunos, professores, servidores); personalidades diferentes se encontram; realidades singulares se misturam. A escola é um espaço de diversidade, em que as diversas realidades se apresentam e, com suas opiniões e vivências diferentes, geram e/ou desvelam os pequenos conflitos que acabam por se transformar em violências.

Diante dessa realidade de diversidades, a LDBN, desde a sua criação, tem apresentado nos currículos da educação básica temas relacionados à cidadania, como ambiente, gênero, diversidade sexual, direitos humanos, dentre outros. Além da LDBN, a educação brasileira conta, também, com o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), que possui a intenção de fortalecer as práticas de proteção, defesa e reparação das violações em direitos humanos.

Segundo Furtado (2011, p. 17) o PNEDH tem como objetivo:

o fortalecimento do Estado Democrático de Direito, a constituição de uma sociedade democrática e justa, o compromisso entre Estado e sociedade civil, o fortalecimento das redes de direitos humanos, o estabelecimento de diretrizes e linhas de ação para a elaboração de planos estaduais e municipais, além da transversalidade dos direitos humanos na educação e nas políticas públicas e no cumprimento dos instrumentos jurídicos internacionais.

Nesse sentido, a educação, baseada nas diretrizes do PNEDH, visa possibilitar a construção de uma sociedade democrática e justa, que promove a igualdade e inclusão social.

3.2. DIFERENÇA ENTRE CONFLITO E VIOLÊNCIA

A violência é muitas vezes tida apenas como uma agressão física entre duas pessoas ou um grupo de pessoas que se desentendem. No contexto escolar, a escola preocupa-se em eliminar esse tipo de práticas violentas, geralmente, por meio de regras e punições que proíbem tais práticas, como advertências, suspensões e até expulsões. Porém, na maioria das vezes, a comunidade escolar não reflete sobre a realidade em que ela e seus alunos estão inseridos e nem sobre os conflitos que perpassam o seu contexto diário.

Mas, na verdade, o conceito de violência é mais amplo e não se resume ao simples ataque físico. Por vezes, os educadores querem resolver os problemas de violência na escola e acabam por desvincular a violência escolar da violência social. Beleza (2011) afirma, nesse sentido, que

O mais acertado seria buscar uma unidade conceitual, concebendo a violência unicamente como algo que se opõe a ética, de acordo com Marilena Chauí (1999, p. 3): “violência é um ato de brutalidade, sevícia e abuso físico e/ou psíquico contra alguém e caracteriza relações intersubjetivas e sociais definidas pela opressão e intimidação, pelo medo e o terror” (BELEZA, 2011, p. 06).

No entanto, para compreender a violência é, pois, necessário que se entenda primeiro o conceito de conflito. Segundo Johan Galtung (2006, p. 05) conflitos “não são um jogo, que se ganha ou se perde, mas sim, frequentemente, combates para *sobreviver* – pelo *bem-estar*, pela *liberdade*, por *identidade*, pelas *necessidades humanas básicas*”.

Apesar de o conflito ser visto como negativo pelo senso comum, ele é positivo, uma vez que possibilita o crescimento e o aprendizado humano. A raiz do conflito é a contradição:

Onde há metas, haverá também, frequentemente, contradições, dentro do mesmo organismo ou entre organismos; aqui e agora, aqui ou lá, agora ou depois. “Existem seres humanos sem contradições, chamam-se cadáveres”, dizem os chineses. Vida, objetivo e contradição são inseparáveis. A “prevenção de conflitos”, ou seja, prevenir conflitos, não tem significado. Porém, “a prevenção da violência”, ou seja, prevenir violência, é extremamente significativo e benéfico (...). (GALTUNG, 2006, p. 10).

Sendo assim, os conflitos se encontrariam em um plano mais abstrato, tendo sua raiz na contradição, e a violência seria um insulto às necessidades humanas básicas (GALTUNG, 2006). Segundo Graltung (2006, p. 11)

Você não escolhe suas necessidades básicas; as necessidades básicas escolhem você. É a satisfação delas que torna você possível. Se você descarta suas próprias necessidades básicas, ou de outros, está se condenando, ou a outros, a uma vida não digna dos seres humanos. Está praticando violência. A negociação é possível quando se trata de objetos e valores, mas não quando se trata de necessidades básicas. Necessidades básicas têm de ser respeitadas. Elas não são negociáveis.

Nesse sentido, entende-se que a violência é uma forma negativa, dentre outras, de lidar com o conflito. A não garantia das necessidades básicas é, pois, uma das piores violências.

Beleza (2009) traz em um capítulo – titulado *O Conflito* – do seu TCC no MBA em Negociação e Arbitragem, intitulado *Mediação Laboral: muito prazer*, a classificação mais comum dos conflitos:

- Latentes: são os conflitos que ainda não foram plenamente revelados. Como não existe um conhecimento consciente da extensão do conflito latente, ele ainda não é polarizado. [...]
- Emergentes: são as disputas reconhecidas, como as partes identificadas e algumas questões claras. [...]
- Manifestos: as partes tem consciência de que estão em plena disputa [...]. (BELEZA, 2009, p. 04)

O conflito possui ainda quatro níveis abordados por BELEZA (2009), que se fundamenta em Lewicki, Sounders e Minton (2002):

- Conflito intrapessoal ou intrapsíquico: quando o conflito ocorre dentro do indivíduo. As fontes ou origem do conflito intrapsíquico – conflito interior – podem ser as ideias, pensamentos, emoções, valores, predisposições ou impulsos conflitantes.

- Conflito interpessoal: é o conflito que ocorre entre pessoas. Para exemplificar, é aquele conflito que ocorre entre patrões e subordinados, irmãos, cônjuges, colegas de trabalho etc.
- Conflito intragrupo: é aquele que acontece dentro de um pequeno grupo, como equipes de trabalho, famílias, turmas etc.
- Conflitos intergrupo: nível de conflito que surge entre grupos diversos. Pode ocorrer, por exemplo, entre sindicatos profissionais e patronais, entre nações em guerra, famílias ou comunidades inimigas. (BELEZA, 2009, p. 05).

Nesse sentido, percebe-se que o conflito faz parte da realidade dos homens e está em todo lugar. No contexto escolar, o conflito permite enxergar a diversidade e as contradições, ou seja, a própria realidade. Sendo assim, o conflito se apresenta como uma oportunidade de crescimento e transformação (BELEZA, 2011)

Galtung (2006) apresenta ainda o conceito de paz positiva, em que paz não é o contrário de guerra, mas sim de violência, entendendo que a guerra é apenas uma forma de violência. Para ele, violência é tudo aquilo que impede o desenvolvimento humano, isto é, “a distância artificialmente provocada entre as realizações e as potencialidades humanas” (GALTUNG, 2006). Diante disso, a igualdade de direitos e a garantia das necessidades básicas – que são direitos fundamentais – seria uma das contribuições ocidentais para a cultura de paz (idem).

Galtung (2006) afirma, ainda, que existem três tipos de violência: a violência direta ou dura, que é aquela que age de forma direta, seja ela física (agressões físicas) ou verbal – tais como o *Bullying*¹² e o *ciberbullying*¹³; a violência estrutural, esta é a mais grave por não ser enxergada pela população, pois é transmitida pela estrutura e resulta da desigualdade de poder; e a violência cultural, que são aspectos da esfera simbólica que servem para ocultar, naturalizar ou legitimar as anteriores – se dá por meio da criação de modelos ideias em uma cultura, como por exemplo, uma mulher considerada um padrão de beleza deve ser magra, alta, de cabelos lisos.

Para Pureza (2011), a violência estrutural é silenciosa e deve ser levada em consideração para o estudo para a paz. Esse tipo de violência, por ser velada, acaba por

¹² *Bullying* é um tipo de violência física ou psicológica entre colegas na escola, cometida por um ou vários agressores contra uma vítima incapaz de se defender. (FICHER, 2010)

¹³ *Ciberbullying* é uma violência psicológica, sistemática e de longo prazo cometida pela *internet* ou mensagens pelo celular. Pode gerar depressão e até suicídio. (FICHER, 2010)

desencadear outros tipos de violência, inclusive a direta. Nas palavras do autor: “no campo das violências estruturais, essa radicalização emancipatória determina colocar no centro da análise aquela que é hoje porventura a mais complexa e mais dura dessas violências: a precariedade das vidas” (PUREZA, 2011, p. 18).

Embora os três tipos de violência – dura, estrutural e cultural – se correlacionem – no contexto da escola pública e fora dele – a violência estrutural é a mais grave, porém se apresenta de forma velada. A pobreza está inserida no campo da violência estrutural e junto com ela se apresentam diversas outras violências ligadas a essa situação de vulnerabilidade social, tais como, falta de saneamento básico na residência do aluno, falta de energia elétrica ou aumento das gambiarras, invasões de terra em condições de risco, uso de um transporte escolar precário, dentre outros.

Para que o conflito seja percebido como positivo e que as violências sejam reconhecidas, é preciso, primeiramente, que o sujeito reconheça a sua realidade e se reconheça parte dela, para depois se enxergar como sujeito de direitos e lutar para a garantia dos mesmos. Para que tal reflexão seja possível é preciso fazer uma análise da realidade em que se parta das suas singularidades para uma universalidade e se faça o caminho de volta para se pensar em possibilidades de superação de tais violências.

Segundo Charlot (2002) existem três tipos de violências que ocorrem dentro do ambiente escolar: a violência *na* escola, a violência *à* escola e a violência *da* escola.

A violência *na* escola é aquela que se reproduz dentro do espaço escolar, sem estar ligada à natureza e às atividades da instituição escolar: quando um bando entra na escola para acertar contas das disputas que são as do bairro, a escola é apenas o lugar de uma violência que teria podido acontecer em qualquer outro local. Pode-se, contudo, perguntar-se porque a escola, hoje, não está mais ao abrigo de violências que outrora se detinham nas portas da escola.

A violência *à* escola está ligada a natureza e às atividades da instituição escolar: quando os alunos provocam incêndios, batem nos professores ou os insultam, eles se entregam a violências que visam diretamente a instituição e aqueles que a representam. Essa violência contra a escola deve ser analisada junto com a violência *da* escola: uma violência institucional, simbólica, que os próprios jovens suportam através da maneira como a instituição e seus agentes os tratam (modo de composição das classes, de atribuições de notas, e

orientação, palavras desdenhosas dos adultos, atos considerados pelos alunos como injustos ou racistas...). (CHARLOT, 2002, p. 434-435).

Diante desse contexto permeado por violências, Jares (2007) propõe uma educação para paz com base nos valores de cidadania, solidariedade, cooperação, autonomia e tolerância como uma construção sem fim. Não devem ser levados em consideração somente as violências que os alunos sofrem dentro dos muros da escola, pois as violências que perpassam suas vidas influenciam diretamente o desempenho dos estudantes e as suas relações.

Essas violências que perpassam a vida dos alunos da rede pública de ensino “possuem sua origem na contradição capital e trabalho” (IAMAMOTO & CARVALHO, 1983), isto é, são frutos da desigualdade social e se expressam de forma velada por meio da violência estrutural e da violência cultural. A ausência de recursos materiais influencia diretamente o desempenho do aluno no espaço educacional, uma vez que para estudar em paz ele precisa mais do que um ambiente tranquilo e silencioso, ele necessita de uma boa alimentação, de iluminação na sua residência, de saneamento básico na sua comunidade, de um transporte de qualidade (caso more distante da escola); resumindo, ele precisa que suas necessidades básicas sejam atendidas.

3.3. A MEDIAÇÃO SOCIAL

A mediação social se apresenta como um processo de reflexão e compreensão da realidade para a sua transformação, por meio da criação e do fortalecimento dos laços sociais. De origem francesa, ela se diferencia da mediação de conflitos orientada para a resolução de conflitos, de corrente dominante norte-americana. A mediação para a solução de conflitos, em geral, tem como objetivo um acordo ao final do processo, pois o conflito é concebido como um problema a ser resolvido ou afastado (BUSH e FOLGER, 2006), algo parecido com as conciliações existentes no judiciário brasileiro.

Apesar da mediação social já existir desde a década de 1980, sua prática não estava regulamentada e se confundia com outras atividades. Somente com o seminário

européu de *Médiation social et nouveaux modes de réduction de conflits de la vie quotidienn*¹⁴, realizado na França, no ano de 2000, com a presença de 42 especialistas no assunto, a mediação social foi definida como

“um processo de criação e recriação do laço social e de regulação dos conflitos da vida cotidiana, no qual um terceiro imparcial e independente tenta, por meio da organização de mudanças entre as pessoas ou instituições, auxiliá-las a melhorar uma relação ou a regulamentar um conflito que as opõe”. (BELEZA, 2009, p. 15).

Segundo Petitclerc (2002) além dos conflitos, que podem ser latentes ou manifestos, é preciso levar em conta a falta de comunicação, isolamento, exclusão e rejeição que geram tensões sobre os indivíduos e grupos sociais.

Flávia Beleza (2009), em sua dissertação, aborda a mediação social de linha francesa que visa a compreensão e reflexão do conflito para a sua transformação, a partir da criação e fortalecimento dos laços sociais entre pessoas ou instituições, diferentemente da mediação de linha norte-americana que visa a resolução do conflito para a satisfação das partes envolvidas, por meio do estabelecimento de um mero acordo (BUSH e FOLGER, 2006, p. 41).

Parte-se do pressuposto de que o conflito, além de estar presente na diversidade, tem também raízes sociais e históricas e afetam a vida dos sujeitos desde a hora que acordam até a hora que dormem. Segundo Gadotti (2003, p. 74), uma “sociedade entra em fase de *conflito* quando as contradições existentes no seu interior rompem os *laços orgânicos* que as mantinham em equilíbrio”, uma vez que toda “sociedade sobrevive graças a esse equilíbrio de forças opostas (contradições)”. O conflito é essencial à vida humana, pois é ele que dá movimento a essa vida. Nesse sentido, ele é algo positivo porque proporciona aprendizado e, ao ser compreendido, permite encontrar alternativas pacíficas e positivas de transformação, descartando a possibilidade da violência.

A mediação social trabalha como uma engrenagem em que por meio das reflexões e ações coletivas há uma criação de laços sociais que proporciona um comprometimento coletivo com o futuro. Nesse sentido, a mediação social possui três objetivos: 1) fomentar a comunicação na sociedade, fazendo circular a informação; 2)

¹⁴ Mediação social e novos modos de redução de conflitos da vida cotidiana.

fortalecer o vínculo social e contribuir para a integração de certas populações excluídas; e 3) contribuir para o controle e prevenção da violência (BELEZA, 2009).

No que diz respeito ao objetivo de contribuir para a integração de certas populações excluídas, Beleza (2009) mostra que a mediação social se impõe dentro da esfera política da sociedade, para revelar as novas necessidades da população, e também para resolver as disfunções do serviço público, no sentido de contribuir para a sua modernização e evolução.

Em 2001, a *Charte de Référence de la Médiation Sociale*¹⁵ estabeleceu o código deontológico que regulamentou a atividade do mediador, regido por seis princípios, que foram traduzidos do francês e resumidos por Beleza (2009, p. 35):

1. A **neutralidade** e a **imparcialidade** devem guiar a intervenção do mediador;
2. A **negociação e o diálogo** conduzem a atividade do mediador, que cria oportunidades de comunicação e de negociação sem nenhuma autoridade imposta.
3. O **livre consentimento e a participação dos habitantes** devem ser observadas, pois a mediação repousa sobre o consentimento das partes e deve promover a participação destas.
4. A **mobilização das instituições** é essencial para o favorecimento da cidadania, a modernização das instituições e a aproximação dos habitantes consumidores dos serviços públicos.
5. A **proteção dos direitos das pessoas** é garantida pela mediação social, que não substitui a prestação dos direitos garantidos a todos os cidadãos e nem deve promover a renúncia a esses direitos.
6. O **respeito aos direitos fundamentais** deve prevalecer – a mediação social aparece como mecanismo de proteção desses direitos.

Nesse sentido, o processo da mediação se dá de forma voluntária para os participantes e o mediador é alguém imparcial¹⁶ que conduz esse processo por meio do diálogo, favorecendo a compreensão do conflito para que os envolvidos tenham

¹⁵ Carta de Referência da Mediação Social (BELEZA, 2009).

¹⁶ Nas reuniões de coordenação do projeto Estudar em Paz, apesar de estar estabelecido na Carta de Referência do Mediador Social que “a **neutralidade** e a **imparcialidade** devem guiar a intervenção do mediador”, as reflexões do grupo levam a acreditar que, no contexto educacional, como não há educador neutro (FREIRE, 1996, p. 98), não há mediador neutro. O mediador social está comprometido com a paz positiva (eliminação das violências) e com a inclusão/justiça social. A imparcialidade é trabalhada no sentido de fortalecer a autonomia dos participantes, reconhecendo que imparcialidade absoluta também não existe.

consciência de si, do outro e do seu contexto, e encontrem alternativas de mudança. Essa transformação se dá por meio do fortalecimento das partes do processo para uma mobilização das instituições públicas. No entanto, o mediador social (ou mediador cidadão) não impõe soluções nem dirige a mediação, mas cria oportunidade de diálogo e reflexão para que as pessoas enfrentem os conflitos a partir dos seus próprios recursos (BELEZA, 2009).

Diante dos objetivos determinados, Beleza (2009) pontuou que a mediação social possui três funções/aprendizagens: a função dialógica, que consistem em aprender a dialogar para problematizar os conflitos e desvelar a realidade; a função participativa, que consiste em aprender a participar para fortalecer os vínculos sociais e promover a democracia participativa; e a função pacificadora, que consiste em aprender a enxergar e enfrentar as violências, para a realização dos direitos humanos e da cidadania. Sendo assim, somente o diálogo (reflexão e ação) adicionado à participação social pode proporcionar a pacificação (eliminação das violências) e a realização da cidadania¹⁷.

¹⁷ As funções da mediação social estão descritas no material didático-pedagógico de formação em mediação social, em formato de slides.

4. SISTEMATIZAÇÃO DOS DADOS

4.1. COMPARAÇÃO DOS DADOS: ESCOLA CLASSE 22 DO GAMA E CED SÃO FRANCISCO EM SÃO SEBASTIÃO.

Quando o curso de mediação de conflitos foi proposto no CED São Francisco, a participação dos estudantes era voluntária, ou seja, independentemente da série, os estudantes que quisessem poderiam participar da formação. Os alunos preenchiam uma ficha de inscrição e havia algumas indicações de alunos por parte da direção da escola, de acordo com o número de vagas que ficava entre 25 e 35 alunos.

Na EC 22 do Gama essa realidade é diferente. O curso é ministrado no horário da aula, uma vez por semana¹⁸, e três turmas do 5º ano foram formadas, na própria sala de aula. Foi negociado com o professor o melhor dia e horário para a formação das crianças, de forma que não prejudique o calendário e o conteúdo programático das aulas. No ano de 2013, primeiro ano em que o *Projeto Estudar em Paz: Mediação de Conflitos no Contexto Escolar* atuou na escola, como apontado acima, apenas três turmas do quinto ano foram selecionadas para a formação em mediação social – um total de 75 alunos. A Escola e o projeto ainda estavam em um processo de construção de uma metodologia mais adequada para se trabalhar com crianças na faixa etária atendida pela escola. Nas outras séries foram trabalhadas questões como: saber escutar, saber ouvir e saber falar – temas introdutórios da mediação de conflitos, já oferecidos pelo projeto em curso na escola, *Mediação de Conflitos: do Diálogo à Cidadania*, coordenado pela orientadora pedagógica da mesma.

A metodologia do TCC de Furtado (2011) se baseou na coleta de dados por meio de um questionário socioeconômico respondido por 20 alunos que fizeram o curso de mediação no CED São Francisco. Furtado (2011) obteve em sua pesquisa que há um maior interesse do público feminino pelo projeto, sendo que dos 20 entrevistados 14 eram mulheres. Na EC 22 do Gama, esse número é mais equilibrado, não tendo como afirmar se há uma maior identificação ou não do curso, em sua maioria, pelo público feminino ou masculino.

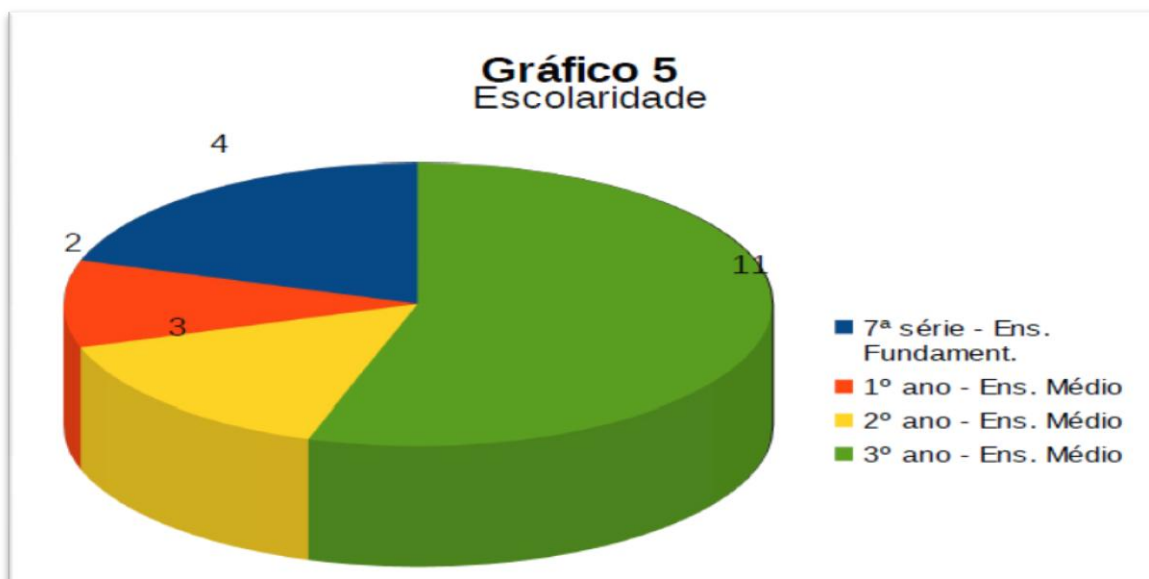
¹⁸ Atualmente, a formação é oferecida duas vezes por semana, para fortalecer ainda mais o vínculo entre os alunos.



FONTE: FURTADO, 2011, p. 35, gráfico 2.

Segundo o gráfico acima, Furtado (2011) mostra que há um número significativo de estudantes que fazem a formação e possuem uma faixa etária de 18 anos, afirmando que durante a realização da formação “foi possível constatar que os alunos mais velhos se envolvem com maior comprometimento com as atividades da mediação” (FURTADO, 2011, p. 35). O mesmo não pode ser verificado na EC 22 do Gama, uma vez que a formação foi ministrada apenas para turmas do 5º ano, sendo que a maioria dos alunos possui a mesma idade, aproximadamente 10 anos, e todos se mostram interessados e envolvidos com as atividades do projeto.

Com relação à escolaridade dos alunos que fizeram o curso, o trabalho de Furtado (2011) mostra que há uma adesão de estudantes de quase todas as séries da escola, sendo a maioria do terceiro ano do ensino médio, diferentemente do que aconteceu na EC 22 do Gama, em que somente os alunos do 5º ano foram formados em mediação social. Os alunos das outras séries passam por oficinas sobre saber falar, saber ouvir e saber escutar, que fazem parte da metodologia do projeto *Mediação de conflito: do diálogo à cidadania*, como pontuado anteriormente.



FONTE: FURTADO, 2011 p. 36, gráfico 5.

Com relação ao local de moradia, no CED São Francisco, de todos os entrevistados, apenas um era morador do entorno do DF. Já na EC 22 do Gama, a realidade é outra, muitas crianças que estudam na escola são de outras cidades do entorno, sendo que aproximadamente 23,88% dos estudantes, que participaram da formação em mediação social, habitam nessas cidades.

Tomou-se ainda como base de análise as atas do SOE e um relatório avaliativo elaborado por integrantes do projeto e da escola por meio de uma atividade realizada em uma das turmas que participaram da formação em mediação social. Esses documentos serviram de base para compreender quais eram os principais conflitos e violências encontrados na escola, bem como as formas de lidar com os mesmos.

Furtado (2011) apresentou uma síntese dos conflitos mais vivenciados no CED São Francisco. Para isso, tomou-se como ponto de partida a visão do significado de conflito para os estudantes após o curso de mediação:

Ao definir *conflito*, os alunos entrevistados afirmaram que o mesmo refere-se a um conjunto de acontecimentos cotidianos, que podem ser traduzidos por desentendimentos ou discussões entre duas ou mais pessoas, onde o ponto de partida se dá na dificuldade em lidar com o outro, principalmente quando não há aceitação de valores, opiniões e posturas que podem desencadear a violência, em casos extremos. (FURTADO, 2011, p. 37)

Nesse sentido, os principais conflitos¹⁹ apresentados pelos estudantes do CED São Francisco foram:

O conjunto das falas atribui às questões de namoro (8) como a maioria absoluta dos motivos que originam os conflitos na escola; em seguida, os outros tipos de conflitos identificados se distribuem da seguinte maneira: 3 (briga de professor e aluno), 3 (briga entre alunos), 2 (razões familiares), 2 (*bullying*), 2 (violência verbal), além do desrespeito, preconceito, motivos pessoais e conflitos com vizinhos (1 cada). Tendo em vista a predominância do namoro como motivo principal de conflitos na escola, pode-se considerar que as relações afetivas entre rapazes e moças na escola é bastante disputada, sendo palco de numerosos desentendimentos e agressões verbais e físicas. Os demais conflitos demonstram que as situações das relações interpessoais entre professores e alunos e dos alunos entre si precisam ser trabalhadas de forma educativa para estabelecer um clima fraterno e solidário. (FURTADO, 2011, p. 37)

Na Escola Classe 22 do Gama, os principais conflitos relatados em atas do SOE, no ano de 2012, foram:

TABELA 2	
PRINCIPAIS CONFLITOS NO ANO DE 2012	
Baixa estima	04
Baixo Rendimento/dificuldade de aprendizagem	53
Brincadeiras de correr na entrada e saída da aula	02
Comportamentos emocionais	07
Conversas	03
Falta de cuidados com a higiene	02
Falta de material escolar	03
Faltas/atrasos na aula	17
Fofocas	03
Influência de amizades	13
Interesse por namoro	22
Mau comportamento	19
Mentiras	05
Não realização das atividades	18

¹⁹ Leia-se “os principais conflitos e violências”, pois os alunos do CED São Francisco confundem os dois conceitos, o que foi levado em consideração nas formações seguintes em outras escolas, para diferenciar bem as duas acepções. Aqui foi preferível colocar apenas conflitos, pois está se levando em consideração a concepção dos estudantes.

Pais convocados pelo SOE que não comparecem a escola	07
Problemas de relacionamentos com colegas	07
Reclamação de colegas	05
Reclamações de pais contra professores	02
Situações de conflito na casa dos alunos	06
Timidez excessiva	01
TOTAL	199

FONTE: Elaboração própria a partir dos dados coletados da escola.

O principal conflito relatado nas atas, nesse ano, foi o baixo rendimento/dificuldade dos alunos, sendo a maior causa de repetências. Nos relatos, pode-se identificar que a maioria desses estudantes possui um contexto familiar e social conturbado, sofre violência doméstica, violência estrutural (não acesso aos direitos básicos como infraestrutura, saúde, alimentação, moram longe da escola e tem dificuldades com o transporte) ou são diagnosticados com TDAH (Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade).

Um conflito que chama atenção é a questão da “sexualidade aflorada”, termo utilizado nas atas. As crianças começam a ter interesse em namorar e isso acaba se tornando um conflito para os professores, os pais e a própria escola. Essa questão do namoro também esteve bastante presente nos dados de Furtado (2011). A diferença é que no CED São Francisco, como relata Furtado, os estudantes acabam se agredindo fisicamente e verbalmente por causa de um garoto ou uma garota. Já na EC 22 os alunos estão perto de entrar na pré-adolescência e começam a sentir interesse em namorar com o (a) coleguinha. As medidas adotadas pela escola são, principalmente, a conversa com os meninos para dizer que é proibido namorar na escola e que eles são pequenos demais para isso, e a convocação dos pais para avisá-los do “problema” e para que eles tomem as devidas providências de orientação dos seus filhos.

TABELA 3	
PRINCIPAIS CONFLITOS NO ANO DE 2013	
Baixa estima	01
Baixo	34

rendimento/dificuldade de aprendizagem	
Brincadeiras de correr na entrada e saída da aula	01
Conflito entre professores	03
Conflitos entre servidores da escola	05
Conversas	04
Falta de cuidados com a higiene	05
Falta de material escolar	03
Faltas/atrasos	20
Influência de amizades	02
Interesse por namoro	06
Mau comportamento	25
Mentiras	14
Não realização das atividades	22
Pais convocados pelo SOE que não comparem a escola	02
Problemas de relacionamentos	01
Reclamação de colegas	01
Reclamações de pais contra professores	06
Situações de conflitos nas casas dos alunos	07
TOTAL	162

FONTE: Elaboração própria a partir dos dados coletados da escola.

No ano de 2013, a questão do rendimento/dificuldade de aprendizagem continuou sendo o principal conflito para a escola. O segundo maior conflito foi o mau comportamento, seguido da não realização das atividades. Outro conflito que chama atenção é a questão das ocorrências de alunos com faltas, que mostram, por meio das atas, que os alunos não têm vontade de ir para a escola, alguns por estarem com distorção séria/idade, ou por morarem longe e não conseguirem pegar o transporte, ou ainda, por acharem outras coisas mais interessantes para fazer que estudar.

Alguns conflitos aparecem apenas em um dos anos, como por exemplo, o conflito entre professores e os conflitos entre servidores no ano de 2013. Isso não quer dizer que tenha aumentado ou surgido conflitos na escola, pelo contrário, na verdade,

eles já existiam, porém, eram latentes, não eram reconhecidos pelos envolvidos. Só foram percebidos quando se tornaram manifestos, isto é, quando explodiram.

Conflitos relacionados a mau comportamento, não realização das atividades e reclamações de pai contra professores foram citados mais vezes nas atas de 2013. Talvez porque nesse ano, as atas continham os relatos dos Conselhos de Classe, e no mesmo, os professores relatavam o comportamento de cada aluno da sua turma e convocavam os pais para tratar dessas questões.

Furtado (2011, p. 41) apresenta os seguintes tipos de violência mais citados em sua pesquisa:

Para a maioria dos entrevistados (11), a principal expressão da violência é a agressão física e verbal. Os diversos depoimentos reforçam esta ideia, sendo que para alguns deles, a agressão verbal é mais séria. As demais respostas foram muito difusas: 2 atribuíram a falta de respeito, e os demais (1 frequência cada) apontaram os motivos de vingança, briga e “*bullying*” e apenas 1 admitiu não saber nada sobre violência. Desse modo, a relação entre violência e agressão verbal e física ficou consolidada entre os entrevistados.

A pesquisadora afirma, ainda, que

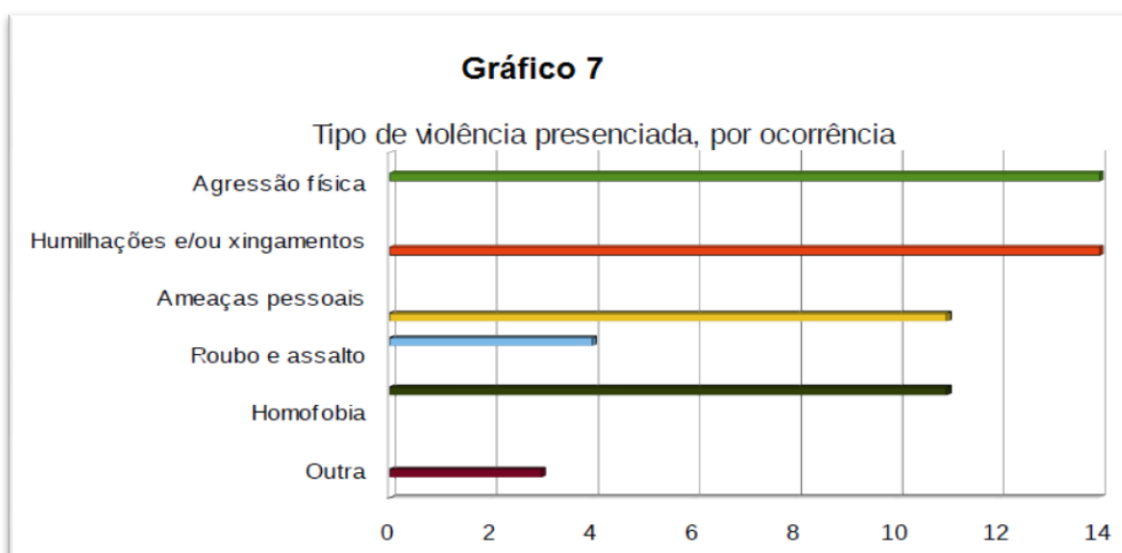
Embora a violência simbólica e estrutural tenham sido tratadas no curso de formação, estas não se apresentam de forma explícita na fala dos mediadores, que muitas vezes atribuem a prática da violência as relações interpessoais desconsiderando as relações de poder implícitas nas situações conflituosas.

Dentre os tipos de violência que os alunos entrevistados no CED São Francisco disseram sofrer as principais foram humilhações e/ou xingamentos e ameaças pessoais, como pode ser visto no gráfico 6:



FONTE: FURTADO, 2011, p. 41, gráfico 9.

Dentre os tipos de violência presenciada pelos alunos do CED São Francisco, Furtado (2011) apresenta como principais a agressão física, humilhações e/ou xingamentos, ameaças pessoais e homofobia, como pode ser visto no quadro 7:



FONTE: FURTADO, 2011, p. 42, gráfico 11.

Na EC 22, os principais tipos de violência observados nos anos de 2012 e 2013 foram:

TABELA 4		
CASOS DE VIOLÊNCIA NOS ANOS DE 2012 E 2013 NA ESCOLA CLASSE 22 DO GAMA		
Violência	2012	2013
Agressividade/violência física	23	25
Ameaças	03	03
<i>Bullying</i>	16	07
<i>Cyberbullying</i>	01	01
Desrespeito ao professor	03	05
Pegar coisas escondidas de coleguinhas*	07	03
Xingamento/palavrões	08	06
TOTAL	61	50

FONTE: Elaboração própria a partir dos dados coletados da escola.

*Forma escrita nas atas.

Aqui a violência física também aparece em primeiro lugar nos dois anos. Geralmente, ela é acompanhada da violência verbal, apesar dos casos de xingamentos e palavrões ocorrerem com menor frequência nos relatos. Porém, subte-se que as agressões físicas começaram com algum tipo de discussão, o que provavelmente acarretou em violência verbal.

Além disso, alguns tipos de violência que não acontecem dentro da escola influenciam o desenvolvimento dos estudantes nesse meio. São exemplos alguns relatos, nas atas, de alunos que não possuem o material escolar completo, e em alguns casos os professores chegam até a proibir que outros alunos emprestem o material para o colega. Aqui, percebe-se claramente, que certos estudantes sofrem violência estrutural, pois as condições para a sua permanência na escola não são dadas efetivamente. Além disso, alguns professores têm reproduzido os valores individualistas dessa sociedade, em que cada estudante tem que ter o seu material, e se não tiver, tem que dar um jeito para conseguir. Sendo assim, a vítima é culpabilizada pela sua situação de vulnerabilidade social e de carência de materiais básicos e essenciais para a sua aprendizagem.

Percebe-se, pela tabela 3, que não houve diferenças significantes entre as ocorrências de violências entre os anos de 2012 e 2013. O mais significativo foi a diminuição do *bullying*, seguido de uma pequena redução nos xingamentos e palavrões e na prática de pegar coisas dos colegas. Porém, houve um pequeno aumento nos casos

de desrespeito ao professor. Nesse sentido, é preciso ressaltar que a transformação da realidade não se dá de maneira imediata, mas em longo prazo. É preciso um trabalho constante para que as formas negativas de lidar com o conflito sejam extintas.

As principais providências registradas pela escola para lidar com os casos de conflito e violência podem ser observadas na tabela 4:

TABELA 5		
PROVIDÊNCIAS PARA LIDAR COM AS SITUAÇÕES DE CONFLITO E VIOLÊNCIA NA ESCOLA CLASSE 22 DO GAMA		
Providências	2012	2013
Advertência	03	05
Apresentar trabalho sobre violência após suspensão	00	02
Apresentou trabalho sobre violência/bullying	00	01
Conselho de classe	00	36
Conversa com os alunos	51	52
Conversa com professores em conflitos.	00	04
Conversa sobre hábitos de estudos	01	00
Convocação de servidores (ou da chefia) para conversar	00	08
Convocação e conversa com pais	137	122
Deixar aluno sem recreio	01	04
Encaminhamento EEAA*	05	05
Encaminhamentos a demais instituições da rede	02	01
Encaminhamentos ao Conselho Tutelar	05	12
Intervenção coletiva	02	00
Levar filho ao médico/providenciar diagnóstico	20	23
Mãe vai reclamar de aluno	01	00
Negligência da família	02	01
Oficinas	08	03
Pais que procuram a escola para serem orientados e/ou pedir uma intervenção da escola.	14	19
Solicitação de mais	14	20

responsabilidade dos pais e melhor acompanhamento dos filhos		
Solicitação que a família procure um psicólogo.	12	02
Sugestão de colocar a criança em atividade física/esporte/projetos	05	05
Suspensão	05	11
TOTAL	288	366

FONTE: Elaboração própria a partir dos dados coletados da escola.

*Equipes Especializadas de Apoio à Aprendizagem (EEAA).

Percebe-se que nos dois anos, a principal maneira de lidar com as situações conflituosas relatadas em atas é a convocação dos pais para serem orientados das devidas providências, tais como se o aluno levou suspensão, se a criança precisa participar de alguma atividade física, esporte ou projeto, se é necessário levar o filho ao médico, dentre outras. Poucos são os pais que procuram a escola para saber do filho, ou para receber alguma orientação sobre como lidar com alguma situação – como falecimento de alguém muito próximo à criança, separação dos pais – para que a mesma não influencie o desempenho escolar da criança.

No ano de 2013 houve um aumento significativo no número de encaminhamentos para o Conselho Tutelar – relatado em atas –, porém, os alunos que moram no entorno não conseguem atendimento na unidade do Gama e a unidade da sua cidade, muitas vezes, arquiva os processos e não dá procedimento às denúncias. Com relação aos encaminhamentos para outras unidades da rede de proteção social, não há muitos relatos nas atas, mas a escola reclama bastante da falta de articulação com essa rede – apesar das reuniões mensais com todos os integrantes e a comunidade – e da falta de resposta à escola dos casos encaminhados. Alguns casos, considerados gravíssimos, só obteve resultados e respostas à escola um ano e meio depois dos encaminhamentos.

Em relação à concepção de mediação, Furtado (2011, p. 45) apresenta que para os estudantes do CED São Francisco:

As representações sociais sobre a mediação se distribuíram em diferentes blocos de resposta. 3 entrevistados compreendem a mediação como forma de ampliar o diálogo, 3 atribuíram a ela a oportunidade de entender melhor a si e aos outros, 3 admitiram que a mediação permite a ocorrência de mudanças, enquanto 2 entenderam

como meio para mostrar o erro cometido, 2 indicaram ser um aprendizado para lidar com os conflitos, 1 considerou uma maneira para viver melhor, outro considerou o melhor método e apenas 1 entrevistado não respondeu a esta questão.

De forma geral, na EC 22, tendo em vista o relatório avaliativo elaborado por integrantes do projeto e pela orientadora pedagógica da escola, por meio de uma avaliação realizada em uma sala que participou do curso, os alunos enxergam a mediação como uma forma de conversar (dialogar) e refletir sobre os seus conflitos.

Sobre o processo de aprendizagem com a mediação Furtado (2011, p. 46) obteve os seguintes resultados:

(...) 5 indicaram que aprenderam a ouvir, 4 apontaram a presença da conversa com o outro em vez de brigar, 3 indicaram a importância do respeito, 2 consideraram que os professores aprenderam a lidar melhor com os alunos, 2 apontaram o exercício da paciência como aprendizado e 1 considerou que houve diminuição das brigas na escola. Nesse sentido, a maioria das respostas dos alunos mediadores foi bastante favorável à experiência da mediação de conflitos no CED São Francisco.

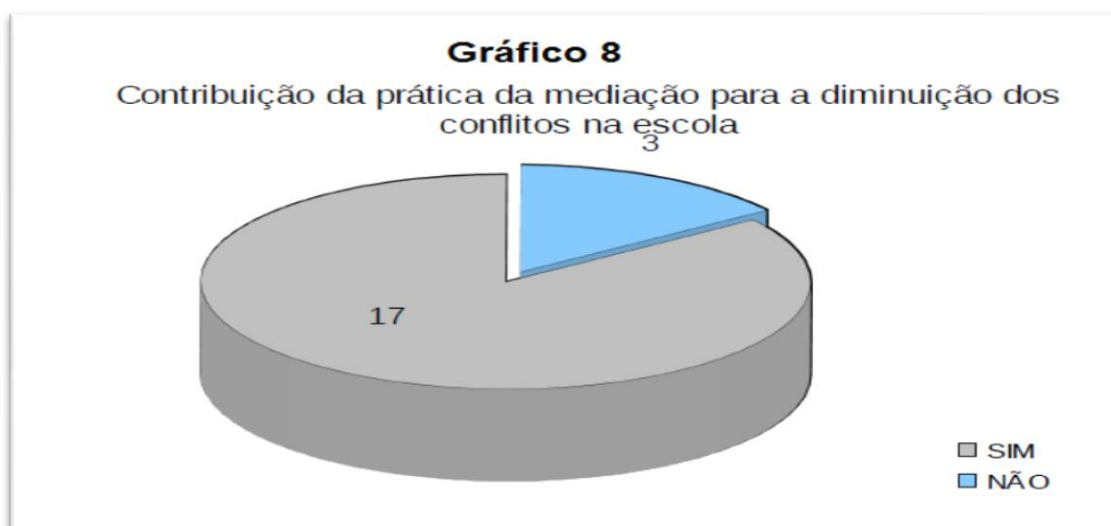
Furtado (2011) infere, ainda, que as repostas levam a defender que a prática da mediação social contribui para a criação de laços ou melhoria das relações sociais na escola.

Os alunos da EC 22 do Gama também demonstram que o projeto tem contribuído para o fortalecimento e a criação dos laços sociais. Os estudantes dizem que aprenderam com a mediação a respeitar as pessoas, não brigar sem motivo, não gritar ao conversar, dar bom exemplo, pensar e refletir para resolver os conflitos, respeitar o espaço do outro, viver em comunidade, que o *bullying* é ruim, que é muito bom ser amigo, que não vale a pena bater e colocar apelidos nos colegas, que se deve manter o banheiro e a escola limpa, que não se deve xingar, aprenderam, ainda, a fazer mediação, dar aula de mediação, não ter preconceitos, que agir com violência não resolve nada e que a mediação abre as portas para a paz. Essa foi uma paráfrase dos relatos das crianças encontrados no relatório avaliativo. Como principal aprendizado citado, teve-se o respeito ao próximo e a compreensão de violência dura (agressões físicas e verbais – *bullying*).

A respeito da contribuição para a diminuição dos conflitos no CED São Francisco, Furtado (2011, p. 48) apresentou os seguintes resultados:

Em relação à melhoria das relações sociais na escola e a criação de laços entre os membros da comunidade escolar, a maioria dos mediadores apontaram alguns aspectos relevantes: a diminuição das brigas e das pessoas que não se falam (5) e a melhoria do relacionamento entre as pessoas (4). Além disso, indicara também a ampliação do diálogo entre as pessoas, do respeito (1), da reflexão sobre as atitudes (1), ainda que 1 informante tenha dito que alguns membros da comunidade não levavam a sério a experiência da mediação. De toda maneira, a maioria dos entrevistados confirmaram aspectos positivos na vida escolar a partir da implementação do projeto “Estudar em Paz”.

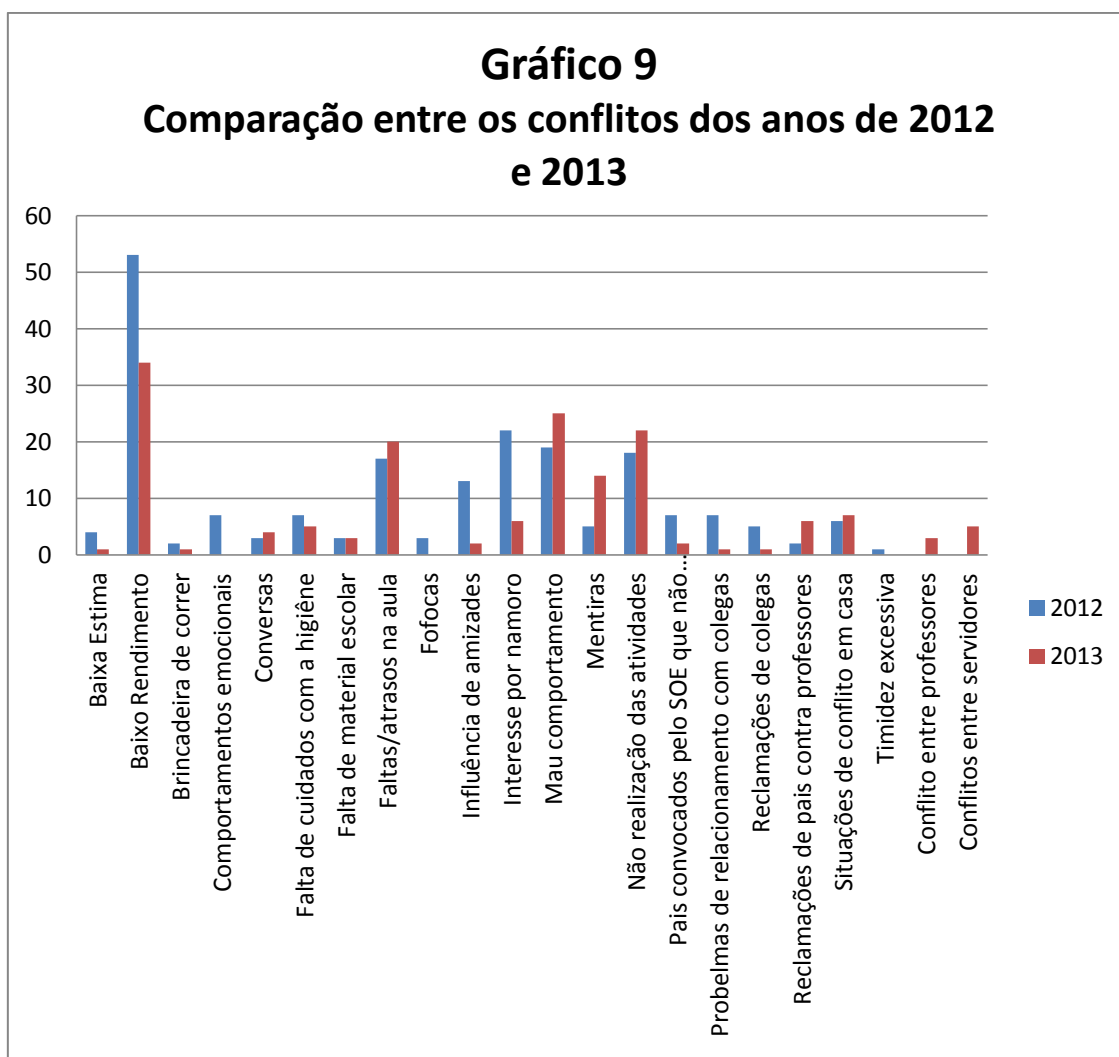
Sendo assim, percebe-se que, na visão da maioria dos alunos, a mediação contribui para diminuição dos conflitos na escola, como pode ser observado no gráfico 8:



FONTE: FURTADO, 2011, p. 48, gráfico 15.

Na EC 22 do Gama, por meio do gráfico comparativo a seguir, percebe-se que o número de conflitos relatados em 2012 se aproxima dos relatados em 2013, tendo algumas oscilações, diminuição de ocorrências em uns e aumento em outros. Porém, não se pode dizer nada sobre a efetividade do projeto para a diminuição do conflito. Primeiro, porque segundo a definição de conflito apresentada neste trabalho o mesmo é essencial à vida humana e está em toda a parte; ele possui raízes históricas e, portanto, não pode ser reduzido de quantidade, mas em cada contexto, devido às relações sociais estabelecidas, esses conflitos se dão em suas diversas facetas. São pequenos conflitos

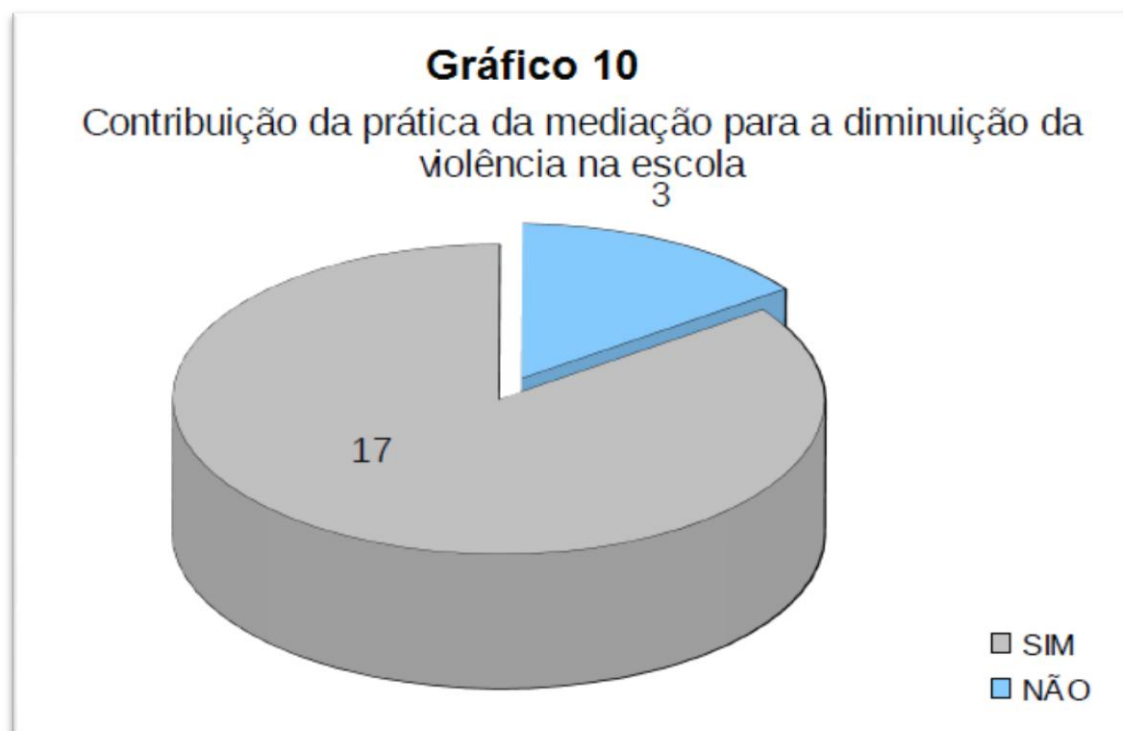
que remetem a um conflito de fundo maior, isto é, um conflito social, que encontra suas raízes nas contradições inerentes a essa sociedade.



FONTE: Elaboração própria a partir dos dados coletados da escola.

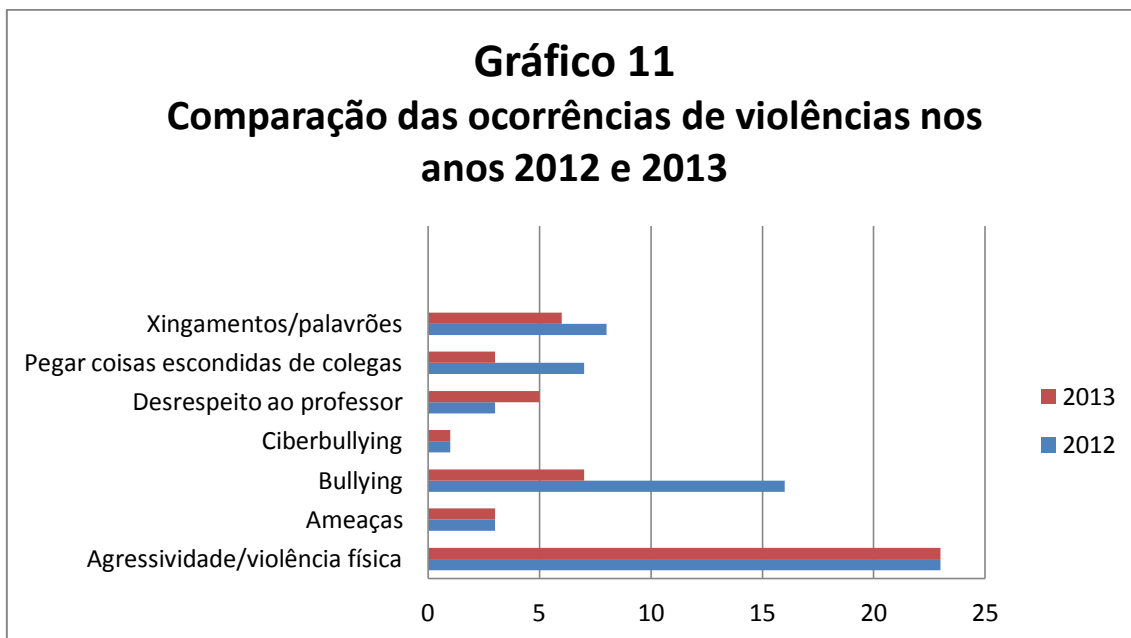
Sendo o conflito tudo aquilo que está entre um ser e a realização de seus objetivos e interesses, o projeto objetiva que se tenha um aumento nas formas positivas de lidar com esses conflitos; a diminuição da violência e o fortalecimento e a criação dos laços sociais são exemplos dessas formas positivas.

Os dados de Furtado (2011) apresentam, ainda, que na visão da maioria dos estudantes do CED São Francisco, que participaram do projeto, houve uma diminuição na violência, como se pode perceber no gráfico abaixo:



FONTE: FURTADO, 2011, p. 48, gráfico 16.

Na EC 22, tendo em vista a análise comparativa das atas, percebe-se que não houve uma diminuição significativa da violência. Porém, não se pode afirmar se o projeto tem contribuído para a diminuição das violências *na* escola, tendo em vista que quando a pesquisa se realizou no CED São Francisco o projeto já estava em seu terceiro ano naquela instituição e na EC 22, 2013 foi o ano em que o projeto iniciou suas atividades na escola e a mesma ainda está passando por um processo de formação. No entanto, segundo os relatos, houve uma forte mobilização dos alunos no enfrentamento à violência estrutural por meio das mediações coletivas, que são relatadas no próximo tópico. Além disso, o objetivo do projeto é a transformação da realidade, que não se dá de maneira imediata, mas em longo prazo, sendo que o enfrentamento à violência é apenas uma consequência desse processo (GASPAR, 2012). Para que o projeto se desenvolva é necessário que toda a comunidade escolar tenha acesso à formação em mediação social.



FONTE: Elaboração própria a partir dos dados coletados da escola.

O último ponto do estudo de caso de Furtado (2011) foram sugestões para a melhoria do projeto que:

Entre os entrevistados (...) apenas 20% (4) não quiseram sugerir mudanças na forma como o projeto de mediação de conflitos vem sendo implementado no CED São Francisco. Para eles, o projeto apresenta resultados satisfatórios. No entanto, do 80% que sugeriram mudanças, pode-se dizer que a maioria mencionou a necessidade de se fazer uma sensibilização maior de alunos e professores, para divulgar os resultados alcançados e a potencialidade do projeto. Além disso, mencionaram a importância de se fazer uma divulgação maior do projeto por meio de campanhas, palestras, filmes e redes sociais no intuito de alcançar o maior número de pessoas da comunidade escolar e promover a integração dos mediadores já formados.

Na EC 22 do Gama os estudantes avaliaram o projeto como positivo, ressaltando que as monitoras que dão o curso são muito carinhosas, explicam bem e eles conseguem aprender tudo o que elas ensinam. As crianças acham que o projeto não tem o que melhorar, pois para elas é muito bom, e acham, ainda, que ele deve continuar para formar cada vez mais mediadores. Nesse sentido, as crianças percebem que têm força e que são importantes na escola, por meio de uma mudança pessoal e de observação da realidade.

Os professores também avaliaram o projeto positivamente e pediram para que seja realizada uma formação com eles, justificando a importância do projeto para a

compreensão da realidade. Apenas um professor disse não querer que o projeto continue, porém não justificou a sua opinião.

4.2. MEDIAÇÕES COLETIVAS

Desde 2010, a orientadora pedagógica da Escola Classe 22 do Gama vinha realizando um projeto de mediação de conflitos – *Mediação de Conflitos: do Diálogo à Cidadania* –, a partir do conhecimento adquirido no curso de mediação social oferecido pelo projeto *Estudar em Paz: Mediação de Conflitos no Contexto Escolar*, que Flávia Beleza havia ministrado para os (as) diretores (as), supervisores (as) e orientadores educacionais da DRE do Gama. Por meio do apreendido, ela começou a trabalhar os preceitos básicos da mediação de conflitos com os alunos e a realizar pequenas assembleias em sala de aula. Os alunos se reuniam em assembleias para discutir o que era bom e o que era ruim na escola.

Em 2013, o projeto *Estudar em Paz: Mediação de Conflitos no Contexto Escolar* entrou na escola para, em parceria com o projeto em curso, levar a formação em mediação social para os alunos dos quintos anos. Como a escola não podia oferecer espaço para a estruturação do núcleo de mediação²⁰, as mediações coletivas em sala de aula foram privilegiadas. A prática confirmou que a maioria dos conflitos é coletiva, apesar de parecer individual, numa primeira avaliação. Na mediação social o contexto do conflito é sempre levado em consideração, e este contexto é, geralmente, comum a muitos, a um grupo todo ou a escola toda, ou seja, esse conflito é de ordem social, econômica e cultural. Mesmo os conflitos entre pares, de cunho interpessoal, são tratados na mediação coletiva, pois se dialoga sobre conflitos e violências, preservando as identidades. Os casos de violências graves e que envolvem fatos muito íntimos não são levados para a mediação coletiva.

Diferentemente das assembleias, onde os alunos se reuniam para dizer o que gostam ou não na escola de forma espontânea, os mediadores sociais recebem formação para enxergar conflitos e violências, reconhecem deveres e direitos, se reúnem para

²⁰ O núcleo de mediação é em uma sala para a realização das mediações de forma sigilosa.

dialogar e refletir sobre a realidade da escola e da sua comunidade, são capazes de propor pautas para as mediações e mobilizar pessoas e instituições. Com a colaboração da direção da escola, quando necessário, convidam pessoas de fora da escola para participarem das mediações coletivas, caso o conflito ou a violência envolva a comunidade mais ampla.

As mediações coletivas realizadas na EC 22 do Gama tiveram como principais pautas, dentre outras, a sujeira e situação física dos ônibus escolares, o preço da vendinha da escola, o lanche repetitivo, a sujeira dos banheiros e os apelidos. Foram realizadas mediações coletivas nas três turmas que participaram do curso de formação em mediação de conflitos no contexto escolar. Os próprios alunos elaboraram as pautas e organizaram as mediações, conduzidas por um mediador e um co-mediador.

Com relação à variedade do lanche foi explicado aos alunos que o governo não manda verba suficiente para preparar o mesmo. Embora a escola receba os mantimentos, eles não recebem óleo e nem tempero para preparar a comida. A aquisição desses complementos se dá por meio do dinheiro da vendinha e, quando necessário, de uma arrecadação dos professores. Os alunos também foram informados que ficaram algumas semanas comendo apenas biscoito, pois o gás havia acabado e a escola não tinha dinheiro para comprar outro. Porém, sabe-se que alguns alunos têm no lanche da escola a primeira ou a única refeição do dia, devido às condições financeiras da família.

Nesse sentido, os alunos começaram a perceber que o conflito do lanche, na verdade, não era entre eles e as cozinheiras que não preparavam um lanche bom. O conflito era muito maior: era entre eles e a Secretaria de Educação do DF, ou seja, o Estado. Porém, percebe-se que não houve uma transformação, tendo em vista que o conflito foi entendido, mas ainda não ocorreu uma articulação e uma mobilização para a transformação dessa realidade, isto é, as crianças entenderam que o conflito está para além dos muros da escola, mas ainda aceitam a situação. E, embora seja possível a realização de mediações coletivas entre pessoas e instituições e entre instituições, não houve mobilização para uma articulação com a Secretaria de Educação. Sendo assim, a mediação social ainda não alcançou o seu objetivo transformativo neste caso.

Sobre o preço do lanche da vendinha, como já explicitado acima, foi explicado que todo o lucro é convertido em benefício dos próprios alunos e que eles até poderiam reivindicar uma diminuição, mas isso iria impactar diretamente na compra de ingredientes para melhorar o lanche. Porém, ressaltou-se que é direito deles reivindicar por uma diminuição do preço, uma vez que nem todos podem comprar as guloseimas da vendinha. Após dialogar sobre o assunto, chegaram a um consenso e foram sugeridas mudanças de preço para alguns produtos que eles comprem com mais frequência.

Em relação à reclamação da sujeira no banheiro a direção informou que a escola estava sem desinfetante e sem pessoal suficiente para a limpeza – um problema temporário –, mas que a limpeza é também uma questão de consciência e de participação de todos. A escola falou sobre a importância de manter o lugar deles limpo e que todos são responsáveis por isso. Os alunos, então, decidiram fazer uma campanha sobre a limpeza do banheiro. Os mesmos passariam de sala em sala, com cartazes, orientando os colegas sobre a importância de cuidar da escola e manter o ambiente limpo, principalmente os banheiros. Após a execução da ação, que trouxe resultados positivos, ainda existiam alguns alunos que não estavam colaborando com a limpeza. Foi realizada uma segunda mediação coletiva para discutir esses aspectos e os alunos decidiram que sempre que pegarem algum colega sujando o banheiro irão chamar um adulto para pegá-lo “no flagra” e vão fazer outra campanha para reforçar a importância de manter o banheiro limpo.

Percebe-se que há um processo de conscientização para que os alunos se vejam responsáveis pela limpeza da escola, porém, não há um processo de reflexão de que as crianças estão em um espaço provisório e que nesse espaço só possui um banheiro masculino e um feminino para atender a todos os alunos. Além disso, a infraestrutura dos mesmos deixa a desejar, com vasos sanitários e torneiras quebradas, o que torna difícil a manutenção de um local agradável. No entanto, é importante que os alunos entendam que eles precisam colaborar para um ambiente limpo, mas eles também precisam entender que estão sendo violentados ao terem que usar um banheiro em situações precárias. Nesse sentido, o objetivo da mediação social também não foi atingido.

Com relação à reclamação sobre apelidos em sala de aula, foi explicado o que é *bullying* e sobre como os apelidos podem trazer sofrimento. Alguns alunos relataram os apelidos que os colegas colocavam neles e como se sentiam. Ao ouvirem sobre os sentimentos dos colegas – alguns até choraram – os alunos que costumam colocar apelidos nos outros começaram a pedir desculpas e a dizer que não sabiam que essas atitudes feriam tanto. Eles já haviam passado pelo curso de mediação e aprendido sobre a questão do *bullying* e dos apelidos, porém, mais do que explicar o conceito, foi preciso que eles ouvissem quem é apelidado falar como se sentiam. Durante os relatos eles puderam refletir sobre suas atitudes e perceber o sofrimento do outro, pontos importantes no processo de transformação. Sendo assim, percebe-se que melhor que ouvir os professores dizendo o que é certo ou errado e pedir que eles façam as pazes, é preciso que eles compreendam e reflitam a própria realidade – deles e do outro – por meio do diálogo.

A pauta sobre sujeira e qualidade dos ônibus escolares foi discutida entre os participantes nas mediações coletivas. Eles relataram que nos ônibus não tem cinto de segurança, nem vidros em algumas janelas, algumas cadeiras estão soltas e eles não se sentem respeitados pelos monitores. Em uma primeira mediação coletiva foi decidido que a escola iria entrar em contato com a empresa que faz o transporte para relatar os problemas. Porém, o conflito não foi resolvido e os mediadores resolveram convidar um representante da empresa para participar de uma mediação. Embora a empresa resistisse, ela acabou cedendo e uma representante foi à escola conversar com os estudantes. No final da mediação coletiva, a empresa se comprometeu a trocar os ônibus por outros de melhor qualidade e os professores ficaram de fazer uma vistoria para ver a qualidade dos novos ônibus. Após a vistoria verificou-se que os novos ônibus estavam de acordo com a demanda dos estudantes.

Os alunos também reclamaram que os ônibus demoram a chegar à escola e que eles perdem uma hora de aula por dia. Eles queriam saber como andava a construção da escola definitiva e reivindicavam aumento no recreio. Foi explicado que a escola já está em construção e que a previsão de entrega é para esse ano. Infelizmente, com o problema da escola, de estar em um lugar mais distante, as aulas foram reduzidas em uma hora devido o atraso do transporte dos alunos, porém, a direção orientou os

estudantes que mesmo com uma redução na carga horária os professores estão conseguindo seguir com o calendário escolar e suas atividades. Por esse motivo, não tem como aumentar o tempo de recreio para eles brincarem, mas é uma demanda que pode ser levantada quando eles estiverem na escola nova.

Percebe-se que por meio das mediações coletivas os alunos aprenderam a se expressar melhor e a lutar pelos seus direitos de forma pacífica por meio do diálogo. Entende-se, ainda, que por trás dos conflitos apresentados pelos alunos está a violência estrutural: quando o Estado garante o direito mínimo ao lanche, quando as crianças tem que ir para a escola em um transporte precário, quando os alunos estudam muito longe da escola, quando eles perdem uma hora de aula, quando não há material de limpeza na escola e os alunos têm que utilizar o banheiro em condições desumanas, entre várias outras violências que estão veladas não só no contexto escolar, mas na própria realidade deles e que acabam por ser justificadas pela violência cultural.

Sendo assim, esses conflitos são, na verdade, reflexos da desigualdade social. Essas crianças que participam do projeto, com apenas 10 anos de idade já tem consciência das violências que sofrem (violências estruturais e culturais) e começam a se mobilizar para mudar, inicialmente de forma tímida. Porém, se eles são capazes de mudar pequenas coisas, percebem que podem mudar muitas outras; nesse sentido, há um processo de empoderamento e fortalecimento dessas crianças, isto é, um processo para que elas se percebam como sujeitos de direitos, autores da sua própria história e capazes de lutar pela superação dessas desigualdades.

Portanto, a mediação é o aprendizado de que juntos eles podem pensar a realidade, as mudanças, traçar metas e transformar essa realidade coletivamente, isto é, eles percebem a força da participação coletiva organizada. Percebe-se que as mediações coletivas mostraram que além das mediações sociais entre grupos, podem-se – e necessita-se – realizar mediações entre pessoas e instituições e também entre instituições, como o caso da mediação dos alunos com a empresa de ônibus.

Pontua-se ainda que o caso do lanche e da sujeira dos banheiros mostra um mal funcionamento da Política Pública, sendo um exemplo claro das expressões da questão social, que se revelam nas violências observadas no contexto escolar.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este TCC objetivou compreender como o *Projeto Estudar em Paz: Mediação de Conflitos no Contexto Escolar* contribui para o reconhecimento do conflito e o enfrentamento à violência no contexto escolar. Para isso tomou como objeto o caso da EC 22 do Gama, em que crianças de 10 anos participam do curso de formação de mediadores no contexto escolar, em comparação com o CED São Francisco, uma escola que atende alunos do oitavo e novo ano do ensino fundamental e do ensino médio na RA de São Sebastião – DF.

Inicialmente foi realizada uma contextualização teórica, por meio de um levantamento bibliográfico, a fim de entender como se dão as relações no contexto escolar e as definições de conflito e violência – em que o primeiro tem sua origem na contradição, com raízes históricas, e o segundo seria um insulto às necessidades básicas (GALTUNG, 2006) –, bem como a de mediação social e como ela atua na criação e reparação dos laços sociais e no fortalecimento dos sujeitos visando à mobilização social.

Seguidamente, foram analisados documentos da escola, como atas do SOE, relatórios de mediações coletivas e relatório de avaliação do *Projeto Estudar em Paz: Mediação de Conflitos no Contexto Escolar*, bem como documentos do projeto, como relatórios anuais do PEAC, resumo do projeto, relatórios individuais dos participantes e o diário de campo de uma aluna extensionista do PEAC que relatou todos os processos de mediações coletivas na escola.

A partir dessa fase de coletas de dados, foi possível elaborar uma sistematização e síntese dos mesmos, com foco no olhar para os pontos mais importantes sobre o desenvolvimento do PEAC em uma Escola Classe e fazendo uma comparação com o caso do CED São Francisco em São Sebastião – DF, por meio do TCC de Graduação em Serviço Social de Furtado (2011) que estudou as contribuições do *Projeto Estudar em Paz: Mediação de Conflitos no Contexto Escolar* na referida escola com a aplicação de um questionário aos alunos participantes do projeto na época.

Por meio dos dados coletados, Furtado (2011) apresentou que os alunos mais velhos possuem um maior comprometimento com o projeto no CED São Francisco. Porém, não tem como fazer essa relação na EC 22 do Gama, uma vez que os alunos que participaram do curso são todos do 5º ano e possuem faixa etária aproximada de 10 anos. No entanto, percebe-se um comprometimento e uma forte participação dos mesmos no projeto, principalmente, nos processos de mediações coletivas. Nesse sentido, apesar da idade, os alunos conseguem ter uma compreensão da realidade e das violências que sofrem e se organizam para uma mobilização e reivindicação dos seus direitos.

Os principais conflitos apresentados por Furtado (2011) no CED São Francisco são conflitos relacionados à questão de namoro. Esses conflitos acabam por se transformar em formas negativas, por meio da violência dura, uma vez que os adolescentes se envolvem em brigas por causa do “amor”. No entanto, questões relacionadas a namoro também são muito citadas nos arquivos da EC 22 do Gama, principalmente, no ano de 2012. Os alunos da escola começam a sentir o interesse por namorar e a escola, muitas vezes, não sabe e não está preparada para lidar com essas questões. Ela acaba por atuar de forma restrita, apenas proibindo o aluno de namorar no ambiente escolar, “pois este não é lugar para isso”. Acabam também por passar a responsabilidade para os pais, que muitas vezes também não estão preparados para lidar com tais questões. Porém, essas crianças, que estão entrando na pré-adolescência, veem na mídia, principalmente nas novelas consideradas infantis, que não há problema algum em ter um “namoradinho”; e a escola, a família e as crianças acabam por falar linguagens diferentes, tendo compreensões divergentes do conflito. Os três atores não passam pelo processo de percepção desse conflito e da própria realidade, apenas transmitem o que é considerado certo e/ou errado, sem qualquer reflexão.

Tanto os pais, quanto a escola não refletem a questão da sexualidade junto aos alunos. Embora apareça esse “afloramento da sexualidade” no cotidiano da escola, não há uma compreensão do mesmo. Por outro lado, as meninas devem receber a vacina do HPV (Vírus do Papiloma Humano) – do inglês *Human Papiloma Virus*, é um tipo de doença sexualmente transmissível – no ambiente escolar e muitas vezes não sabem o porquê estão sendo vacinadas e o significado dessa doença.

Outros conflitos, como o atraso e faltas de alunos na escola, baixo rendimento, não realização das atividades propostas, dentre outros, precisam ser analisados em todos os seus sentidos, isto é, dentro e fora do ambiente escolar. Percebe-se, por meio da leitura dos registros, que muitas vezes os pais não conseguem acompanhar o aprendizado dos filhos por terem uma sobrecarga no trabalho ou possuírem dois empregos, uma vez que passam pouco tempo com as crianças.

Outro relato que chamou atenção é que algumas crianças não possuem o material escolar completo, inclusive o caderno, visto como primordial para o aprendizado. Embora tenham acesso à escola, essas crianças não têm acesso às condições básicas para serem educadas. Além disso, a cultura individualista, que às vezes é reproduzida no ambiente escolar, faz com que alguns professores proíbam que os alunos emprestem o seu material para os colegas, uma vez que cada um deve ter o seu, o que fortalece o conflito. Percebe-se, pois, que esses professores desconhecem a própria realidade socioeconômica em que a escola está inserida e que eles trabalham.

Em relação aos tipos de violência, Furtado (2011) observou que os principais tipos relatados em sua pesquisa foram a violência física e a verbal (xingamentos). Na EC 22 do Gama a realidade não é diferente. As principais violências relatadas são, também, as físicas e verbais, entre alunos e alunos, alunos e professores, professores e professores e entre servidores da escola. Porém, por meio do estudo, percebe-se que existem vários tipos de violência estrutural que perpassam o contexto escolar, mas que estão velados aos olhos dos atores que fazem parte desse cenário, sendo justificadas pela violência cultural.

Contudo, verificou-se que a prática de mediação coletiva encontrou força na EC 22 do Gama e serviu de modelo para que pudesse ser executada nas outras escolas atendidas pelo projeto. Embora a bibliografia não aprofunde sobre a questão da mediação coletiva, o projeto desenvolveu a prática e criou uma forma particular de mediação coletiva com fases próprias.

A mediação coletiva proporciona uma sensibilização sobre a realidade das pessoas envolvidas no processo, bem como o fortalecimento e reconhecimento dos envolvidos, que passam a ser vistos como sujeitos de direitos. Por meio da análise social

do conflito é possível perceber que o conflito tem raízes históricas (GALTUNG, 2006), uma vez que eles são, na verdade, conflitos coletivos que se expressam em diferentes facetas.

Nesse sentido, entende-se que o projeto contribui para o enfrentamento e prevenção à violência em sua concepção ampla (violência dura, cultural e estrutural), mesmo que de forma indireta na violência *na* escola, *à* escola e *da* escola (CHARLOT, 2002), como pontua Gaspar (2012).

Ressalta-se que o processo de mediação coletiva foi o diferencial entre a formação do CED São Francisco e a EC 22 do Gama, pois embora as duas escolas tenham trabalhado o mesmo conteúdo, a forma de se trabalhar esse conteúdo mudou. Com a mediação coletiva, a EC 22 pode vivenciar na prática – *práxis* – o processo que leva a mobilização social para a garantia de direitos e o enfrentamento da violência estrutural e cultural, refletindo na prevenção da violência dura.

No entanto, observa-se a necessidade de que sejam realizados outros estudos que envolvam a temática, que visem o interesse do projeto *Estudar em Paz: Mediação de Conflitos no Contexto Escolar* em articular a rede de proteção social nas RAs atendidas e a dificuldade enfrentada no trabalho e articulação com essa rede. Sugerem-se ainda, como futuras pesquisas, um estudo sobre a visão dos professores com relação a esse projeto, bem como um aprofundamento sobre a questão da sexualidade dos alunos, que se mostrou presente neste TCC e no estudo de Furtado (2011), pensando-se em alternativas para a escola e a família lidar com essa situação. É ainda importante aprofundar a relação da violência, como expressão da questão social, no vínculo entre Serviço Social e Educação.

Por fim, percebe-se, por meio dos dados coletados na escola, que há uma grande necessidade de psicólogos e assistentes sociais no espaço escolar que trabalhe com toda a equipe da escola de forma multidisciplinar. Tendo em vista a conjuntura atual em que as escolas estão inseridas, ressalta-se, ainda, a importância de assistentes sociais no espaço escolar que trabalhe com a mediação e enfrentamento das expressões da questão social, na garantia do acesso à permanência dos estudantes na escola, visto como direito, e no fortalecimento da gestão democrática da mesma.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, Miriam (organizadora); CUNHA, Anna Lúcia; CALAF, Priscila Pinto. *Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas*. Brasília: Rede de Informação Tecnológica Latino-americana – RITLA, Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – SEEDF, 2009. 496 p.

_____, Miriam et al. *Violência nas Escolas*. Brasília: UNESCO Brasil, REDE PITÁGORAS, Coordenação DST/AIDS do Ministério da Saúde, Secretaria de Estado dos Direitos Humanos da Secretaria de Justiça, CNPQ, Instituto Ayrton Senna, UNAIDS, Banco Mundial, USAID, Fundação Ford, CONSED, UNDIME, 2002.

BARRETO, Elba Siqueira de Sá; MITRULIS, Eleny. Os ciclos escolares: elementos de uma trajetória. In: *Cadernos de Pesquisa*, n° 108. 1999, p. 27- 48. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n108/a02n108.pdf>> Acesso em: 17 de setembro de 2013.

BELEZA, Flávia Tavares. *Estudar em Paz: mediação de conflitos no contexto escolar*. Brasília: UnB, 2011. Disponível em: <<http://seer.bce.br/index.php/participacao/article/download/6323/5902>>. Acessado em: 17 de setembro de 2013.

_____. *Mediação Social como instrumento de participação para realização da cidadania*. Dissertação (Mestrado em Política Social) Brasília: UnB, 2009. Disponível em: http://repositorio.bce.unb.br/bitstream/10482/8176/1/2009_FlaviaTavaresBeleza.pdf. Acessado em: 12 de novembro de 2012.

_____. O Conflito. In.: *Mediação Laboral: muito prazer*. (Trabalho de Conclusão de Curso do MBA em Negociação, Mediação e Arbitragem). Brasília: SENAC/ILACON, 2009.

BIRGIN, A. Massificação do ensino. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C; VIEIRA, L.M.F. *DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/ Faculdade de Educação, 2010. CDROM.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. Brasília: Secretaria Especial de Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=2191&Itemid>. Acessado em 01 de maio de 2014.

_____. *Constituição da República Federativa do Brasil*. 35ª Edição, 2012.

_____. *Lei nº 10.097, de 19 de dezembro de 2000*. Altera dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/110097.htm>. Acessado em: 22 de novembro de 2013.

_____. *Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990*. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm>. Acessado em: 04 de novembro de 2013.

_____. *Lei nº 4.545 de 10 de dezembro de 1964*. Dispõe sobre a reestruturação administrativa do Distrito Federal, e dá outras providências. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4545.htm>. Acessado em 10 de maio de 2014.

_____. *Lei nº 467 de 25 de junho de 1993*. Cria a Região Administrativa de São Sebastião – RA XIV. Disponível em <http://www.tc.df.gov.br/SINJ/Arquivo.ashx?id_norma_consolidado=48426>. Acessado em 10 de maio de 2014.

_____. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acessado em: 17 de setembro de 2013.

BUSH, R. A. Baruch; FOLGER, J. P. *La Promesa de Mediación*. Buenos Aires: Granica, 2006.

CHARLOT, Bernard. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. In.: *Sociologias*. Porto Alegre, ano 4, nº 8, 2002, p. 432-443. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/soc/n8/n8a16.pdf>>. Acessado em 28 de abril de 2014.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. *Cartilha Serviço Social na Educação*. Brasília: CFESS, 2001. Disponível em <[http://www.cfess.org.br/arquivos/SS_na_Educacao\(2001\).pdf](http://www.cfess.org.br/arquivos/SS_na_Educacao(2001).pdf)>. Acessado em 14 de maio de 2014.

_____. *Subsídios para o Debate sobre Serviço Social na Educação*. Brasília: CFESS, 2011. Disponível em <<http://cfess.org.br/arquivos/subsidios-servico-social-na-educacao.pdf>>. Acessado em 14 de maio de 2014.

CODEPLAN. Perfil socioeconômico dos moradores dos municípios da Área Metropolitana de Brasília. In.: *Pesquisa Metropolitana por Amostra de Domicílio*. Brasília, 2013. Disponível em <http://www.codeplan.df.gov.br/images/CODEPLAN/PDF/pesquisa_socioeconomica/P_MAD/PMAD%20-%20VERS%C3%83O%20FINAL%20internet.pdf>. Acessado em 24 de junho de 2014.

_____. *Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios do Distrito Federal – 2011*. Brasília, 2012. Disponível em: <<http://www.codeplan.df.gov.br/component/content/article/261-pesquisas-socioeconomicas/257-pdad.html>>. Acessado em: 17 de setembro de 2013.

CRESWELL, John. Métodos mistos. In: *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. 3ª ed. Porto Alegre. Artmed. 2010: 238-265.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A Educação Básica no Brasil. In: *Educação & Sociedade*. Volume 23. Campinas, 2002, p. 168- 200. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n80/12929.pdf>>. Acesso em: 17 de setembro de 2013.

DUARTE, Natalia de Souza. O impacto da pobreza no Ideb: um estudo multinível. In: *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Volume 94, nº 237. Brasília, 2013, pp. 343-363. Disponível em:

<<http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/2765/1926>>. Acessado em: 17 de setembro de 2013.

_____. *Política Social: um estudo sobre Educação e Pobreza* (Tese de Doutorado em Política Social). Brasília: UnB, 2012. Disponível em http://repositorio.bce.unb.br/bitstream/10482/10909/1/2012_NataliadeSouzaDuarte.pdf. Acessado em 15 de maio de 2014.

FERREIRA, E.B. Ensino médio. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. *DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM. Disponível em: <<http://www.gestrado.org/pdf/267.pdf>>. Acessado em: 13 de novembro de 2013.

FICHER, Rosa Maria (coordenadora). *Pesquisa: Bullying Escolar no Brasil – Relatório Final*. São Paulo: CEATS/FIA, 2010.

FRANÇA. *Charte de référence de la médiation sociale*. 2001. Disponível em: <<http://www.francemediation.fr/orki/view/219/la-charte-de-reference.html>>. Acessado em: 17 de setembro de 2013.

FREIRE, Paulo. A concepção bancária da educação. In.: *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005, pp. 65- 87.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários para a prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FURTADO, Daniella Ovidio. *Estudar em Paz: uma experiência de mediação de conflitos no contexto escolar*. (Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Serviço Social da UnB) Brasília: UnB, 2011. Disponível em: <http://repositorio.bce.unb.br/bitstream/10483/3660/6/2011_DaniellaOvidioFurtado.pdf>. Acessado em: 17 de setembro de 2013.

GADOTTI, Moacir. A ação pedagógica e a prática social transformadora. In.: *Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito*. 13ª Ed. São Paulo: Cortez, 2003, pp. 65- 82.

GALTUNG, Johan. *Transcender e transformar: uma introdução ao trabalho de conflitos*. São Paulo: Palas Athena, 2006.

GASPAR, Vicentina Maria de Oliveira. *Estratégias escolares no combate à violência: a mediação em uma escola de São Sebastião – DF* (Dissertação de Mestrado). Universidade Católica de Brasília. Brasília: 2012. Disponível em: <http://www.bdtb.ucb.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1609>. Acessado em 01 de maio de 2014.

IAMAMOTO, Marilda Vilela; CARVALHO, Raul. *Relações Sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica*. São Paulo, Cortez, 1983.

JARES, Xérus R. *Educar para a paz em tempos difíceis*. São Paulo: Palas Athena, 2007.

NEPPOS; TEdis. Política Educacional e Educação. In.: *Boletim do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Política Social (NEPPOS/CEAM/UnB)*. Número 05, Brasília, 2010.

Disponível em < <http://www.neppos.unb.br/politizando/POLITIZANDO05.pdf>>.

Acessado em 15 de maio de 2014.

_____. Política Educacional e Pobreza. In.: *Boletim do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Política Social (NEPPOS/CEAM/UnB)*. Número 13, Brasília, 2013.

Disponível em < <http://www.neppos.unb.br/politizando/POLITIZANDO13.pdf>>.

Acessado em 15 de maio de 2014.

PETITCLERC, Jean-Marie. *Pratiquer la médiation sociale*. Paris: Dunod, 2002.

PUREZA, José Manuel. *O Desafio Crítico dos Estudos para a Paz*. Relações Internacionais: 2011, pp. 05-23.

SCHNEIDER, Edith Oliveira. *Educação formal e pobreza: causa, efeito ou determinação recíproca?* (Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Serviço Social da UnB) Brasília: Unb, 2011. Disponível em: <http://bdm.bce.unb.br/bitstream/10483/2952/1/2011_EdithOliveiraSchneider.pdf>.

Acessado em: 17 de setembro de 2013.

SOARES, Kelma J. *Educação e Transferência de Renda: Uma leitura do Programa Bolsa Família em Ceilândia* (Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Serviço Social da UnB). Brasília: UnB, 2007. Disponível em <http://bdm.bce.unb.br/bitstream/10483/715/1/2007_KelmaJaquelineSoares.pdf>.

Acessado em 15 de maio de 2014.

_____. *Pobreza e Educação Formal: A relação entre pobreza e política educacional no Distrito Federal* (Dissertação de Mestrado em Política Social). Brasília: UnB, 2011. Disponível em <http://repositorio.bce.unb.br/bitstream/10482/9394/1/2011_KelmaJaquelineSoares.pdf>.

Acessado em 15 de maio de 2014.

SOUSA, Nair Heloísa Bicalho. *Relatório Final de Coordenador PEAC 2013*. Brasília, 2013. Não publicado.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. *Introdução a pesquisa em Ciências Sociais: pesquisa qualitativa em dedução*. São Paulo: Atlas, 2008.

VELHO, Gilberto. Observando o Familiar. In: *Individualismo e Cultura: Notas para uma Antropologia da Sociedade Contemporânea*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981, p. 121- 132.

VIEIRA, L.M.F. Educação infantil. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. *DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM. Disponível em: <<http://www.gestrado.org/pdf/404.pdf>>. Acessado em: 13 de novembro de 2013.

YANNOULAS, S.C.; SOARES, K.J. Educação e pobreza. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. *DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM. Disponível em: <<http://www.gestrado.org/pdf/247.pdf>> Acessado em: 13 de novembro de 2013.

YANNOULAS, Silvia Cristina (Organizadora). *Política Educacional e Pobreza: Múltiplas Abordagens para uma Relação Multideterminada*. Brasília: Liber Livro, 2013.

APÊNDICE

APÊNDICE I – CARTA DE APRESENTAÇÃO À COORDENADORA DO PEAC



Universidade de Brasília - UnB
Instituto de Ciências Humanas – IH
Departamento de Serviço Social – SER

Ofício nº 18 – SER/IH/UnB

Brasília, 18 de novembro de 2013.

Prezados senhores

Apresentamos a V.Sª a estudante de graduação em Serviço Social **Yasmin Gomes Carneiro** – matrícula: 11/0042883 (fone: 61.8120-8126; endereço de e-mail: yasmin.negrao@gmail.com), da Universidade de Brasília, orientada pela Profª. Dra. Sílvia Cristina Yannoulas.

O projeto de conclusão de curso da aluna centra-se na análise das formas de prevenção da violência na Escola Classe 22 do Gama, realizadas por meio do Projeto *Estudar em Paz: Mediação de Conflitos no Contexto Escolar*, executado na escola desde o ano de 2013.

Este Projeto de Trabalho de Conclusão de Curso tem como objetivo entender como o Projeto *Estudar em Paz: Mediação de Conflitos no Contexto Escolar* contribui para a transformação dos conflitos e diminuição da violência na Escola Classe 22 do Gama, tendo em vista a realização da cidadania.

Para tanto, solicitamos autorização para acessar as documentações relativas ao benefício de trabalho externo. Em anexo, enviamos uma cópia do projeto.

As informações obtidas revertem-se de grande importância para o desenvolvimento da pesquisa. Estamos a disposição para maiores esclarecimentos.

Atenciosamente,


Profª. Dra. Sílvia Cristina Yannoulas
Matrícula: 1017080
Endereço de E-mail: silviayannoulas@unb.br
Fone: (61) 3107-7493

À
Profª. Dra. Nair Heloísa Bicalho de Sousa
Coordenadora do Projeto Estudar em Paz: *Mediação de Conflitos no Contexto Escolar*
CEAM-UnB

*Recebido e aceito
por Nair 5/12/2013*

APÊNDICE II – CARTA DE APRESENTAÇÃO A DRE DO GAMA



Universidade de Brasília - UnB
Instituto de Ciências Humanas – IH
Departamento de Serviço Social – SER

Ofício nº 17 – SER/IH/UnB

Brasília, 18 de novembro de 2013.

Prezados senhores,

Apresentamos a V.Sª a estudante de graduação em Serviço Social **Yasmin Gomes Carneiro** – matrícula: 11/0042883 (fone: 61.8120-8126; endereço de e-mail: yasmin.negrao@gmail.com), da Universidade de Brasília, orientada pela Profª. Dra. **Silvia Cristina Yannoulas**.

O projeto de conclusão de curso da aluna centra-se na análise das formas de prevenção da violência na Escola Classe 22 do Gama, realizadas por meio do Projeto *Estudar em Paz: Mediação de Conflitos no Contexto Escolar*, executado na escola desde o ano de 2012.

Este Projeto de Trabalho de Conclusão de Curso tem como objetivo entender como o Projeto *Estudar em Paz: Mediação de Conflitos no Contexto Escolar* contribui para a transformação dos conflitos e diminuição da violência na Escola Classe 22 do Gama, tendo em vista a realização da cidadania.

Para tanto, solicitamos autorização para acessar às documentações relativas ao benefício de trabalho externo. Em anexo, enviamos uma cópia do projeto.

As informações obtidas reverterem-se de grande importância para o desenvolvimento da pesquisa. Estamos a disposição para maiores esclarecimentos.

Atenciosamente,


Profª. Dra. **Silvia Cristina Yannoulas**
Matrícula: 1017080
Endereço de E-mail: silviayannoulas@unb.br
Fone: (61) 3107-7493

À
Diretoria Regional de Ensino do Gama

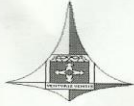
Recebido em 28/11/2013,

Assinatura 102742-6




ANEXO

ANEXO I – ENCAMINHAMENTO



GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
COORDENAÇÃO REGIONAL DE ENSINO DO GAMA
GERÊNCIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA




Gama-DF, 29 de novembro de 2013.

À Escola Classe 22 do Gama,

ENCAMINHAMENTO

Encaminho a estudante de graduação em Serviço Social Yasmim Gomes Carneiro – matrícula: 11/0042883 - da Universidade de Brasília, para realizar uma visita orientada pela Profª. Dra. Silvia Cristina Yannoulas. Referente ao Projeto de Conclusão de Curso, com objetivo de compreender como o Projeto Estudar em Paz: Mediação de Conflitos no Contexto Escolar contribui para a transformação dos conflitos e diminuição da violência na Escola Classe 22 do Gama.

Atenciosamente,



Maura da Aparecida Leles
Coord. Regional de Ensino do Gama
Gerência Regional de Educação Básica
Matr. 200.531-X DODF 236/2011
Gerente

Praça 2 lote 10/12, Área Especial, Setor Central
Brasília-DF
Telefone: (61) 3901 8093
greb.cregama@gmail.com